جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك

إعداد الطالب

محمد بن سالم سليم العطوي

إشراف

الدكتور محمود بني خلف

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة
الماجستير في المناهج وأساليب تدريس العلوم

جامعة مؤتة، 2011

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب محمد سالم العطوي الموسومة بـــ:

واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **المناهج وأساليب تدريس العلوم.**

القسم: المناهج والتدريس.

	التوقيع	التاريخ	
د. محمود حسن بني خلف		2011/10/06	مشرفاً ورئيسا
أ.د. حسين عبداللطيف بعارة		2011/10/06	عضواً
د. عبدالله عزام الجراح		2011/10/06	عضواً
أ.د. كمال أيوب المومني		2011/10/06	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. عبدالفتاح خليفات

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى من جعلهما الله سبحانه وتعالى سبب وجودي......إلى من أمرني ربي بالدعاء إليهما بالرحمة بسبب رعايتهما لي ورحمتهما بي واعتنائهما بي بالتربية والتعليم والدعاء والرحمة والرأفة....

إلى الوالد الغالي الذي أحمل اسمه.........

إلى الواله العزيزة التي أتمنى رضاها..................

إليكما أهدي هذه الثمرة الغالية في حياتي التعليمية وأقطفها لكما تعبيراً لشكري ومتناني وفخري بكما..................

محمد سالم سليم صدفان العطوي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين وكفى فهو المحمود على كل شيء صغيره وكبيره فالحمد لله حمداً كثيراً.

والشكر والتقدير لصرح التعليم الشامخ جامعة مؤتة العريقة التـــي احتــضنتني طالباً ومتعلماً.

وتقديري وشكري لكل من ساهم في تعليمي من الأساتذة الأكارم في كلية العلوم التربوية فقد كانوا نبراس نور أضاء لي طريق من العلم والمعرفة .

والشكر الخاص والتقدير الكبير لسعادة الدكتور (محمود بني خلــف) الــذي أعطاني من وقته وجهده ووقف معي في ظروفي الخاصة فقد لمست منـــه المعلــم الجاد والأخ الحنون فله مني وافر التقدير والاحترام وجزاه الله عني ألف خير.

وشكري وتقديري لأعضاء لجنة تحكيم الأداة الذين اقتطعوا من وقتهم الثمــين لإخراج أداة الدراسة بالشكل العلمي المناسب فلهم مني وافر التقدير والاحترام.

وشكري وتقديري لأعضاء لجنة المناقشة الذين اقتطعوا مــن وقــتهم الثمــين لإخراج هذا العمل بالشكل العلمي المناسب فلهم مني وافر التقدير والاحترام.

وشكر وتقدير لإخوتي الأعزاء الجدار المنيع الذي الجاء إليه أخي سعيد وسعود واحمد وأختي الغالية أم عمر .

وشكر خاص مقرون بكل تقدير واعتزاز إلى زوجتي الغالية التي كانــت خيــر سند ومشجع ومتحملة لظروف الدراسة والسفر فجزا كي الله ألف خير يا أم أسامة.

أبنائي الأعزاء شكراً لتحملكم بعدي عنكم وخصوصاً وقت الإجازة.

وأخيرا الشكر موصول لجميع زملائي اللذين كانوا خير عون ومساعداً لي..

وشكر خاص للأستاذ (سامر سالم العامر) الأخ والصديق....

محمد سالم سليم صدفان العطوي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك

محمد بن سالم العطوي

جامعة مؤتة، 2011

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم (ذكوراً وإناثاً)، الذين يدرسون مواد العلوم للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك في العام الدراسي 2010/ 2011، وتكونت عينة الدراسة من (214) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، طبقت عليهم أداة الدراسة التي تكونت من (35) فقرة مقسمة على خمسة مجالات، هي: التقويم، والمحتوى التدريبي، وزمن الدورة التدريبية، ومقدّم الدورة(المدرب)، ومكان التدريب وجاهزيته.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث ومتغير عدد الدورات لصالح فئة أربع دورات فأكثر، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة التدريسية في جميع المجالات. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الدراسة بضرورة اختيار مدربين ذوي خبرات ومهارات عالية حتى يتم تحقيق نتائج ذات جودة عالية في مجال تدريب المعلمين، وتبديل المدربين من فترة لأخرى، وذلك لتنويع الأساليب في تقديم الأنشطة.

Abstract

The Status of Training Courses in Science from the Viewpoint of Science Teacher in Tabouk

By: Mohammad Bn Salem Al-Atawi

Mu'tah University, 2011

This study aimed at identifying the Status of Training workshops in Science from the perspective of Science Teachers in Tabouk. The population of the study consisted of all science teachers (males and females) in the secondary public intermediate schools in the city of Tabuk in 2010/2011. The sample of the study consisted of (214) science teachers were selected randomly, the study tool was applied on them which consisted of (36) items included under 5 domains: assessment, training context, duration of the training course, the course's presenter (the trainer) and the place and the preparation of the training.

The findings revealed that there is statistically significant difference at the level of ($\alpha \leq 0.05$) for the science teachers' due to gender to the favor of females, and the variable of the number of courses to the favor of four courses or more, In addition to, there is no statistically significant difference in the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the viewpoint of the teachers to the status of training courses due to the variable of scientific qualification and teaching experience in all the domains.

The research recommended in the importance of choosing experts and high skills trainers to achieve high quality results in the field of teacher training, and renewal the trainers from time to time to verify the methods in presenting the activities**.**

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يلعب التدريب التربوي والدورات التدريبية دورا مهما في تحقيق الأهـداف التعليمية، كما وتسهم في نمو التعليم بشكل ثابت وشامل بحيث يشمل كافة المجالات التربوية والأكاديمية. حيث تعمل الدورات التدريبية على تزويد المعلمين بالمهارات والكفاءات والجدارات التي من شأنها أن تزيد من عنصر الإبداع لـدى المعلمـين، الأمر الذي ينعكس على النتائج التعليمية. كما وتسهم هذه الـدورات فـي تعزيـز الروابط الاجتماعية(Burghes, 2011).

تقوم الدورات التدريبية التربوية بناء على خطة استراتيجية واضحة قـادرة على توفير الموارد اللازمة والاستفادة من الموارد المتاحة بهـدف تـصميم دورات تدريبية مناسبة وملائمة للعملية التربوية، حيث تسهم الدورات التدريبية التربوية في التنمية المستدامة، كما تلعب دورا فعالا في المساهمة في القضاء على الكثيـر مـن السلبيات في العملية التعليمية،وتلبية الاحتياجات التربوية، وتنمية المعايير الحياتيـة للأفراد. كما ويعتمد تصميم هذه الدورات على التعليم الرسـمي وغيـر الرسـمي، والمهارات الحياتية، والجهود المبذولة لتنمية العملية التعليمية والنهوض بها وتحقيق المساواة في التعليم بين أفرادها(Samady, 2007).

وأشارت العديد من الدراسات إلى أهمية الدور الذي تعلبه الدورات والبرامج التدريبية في تطور كفاية المعلم في تقييم الطلبة وفي الأداء المهني للمعلـم، حيـث تعمل هذه الدورات على بناء علاقات مترابطة بين المعلم والطلاب، كما تعمل على رفع قدرة المعلم على الضبط العام للصف، وتساعد على استخدام تقنيـات التقيـيم الملائمة، بالإضافة إلى دورها في مساعدة المعلم على تحقيق احتياجات كـل مـن الطلاب بشكل منفرد والصف بشكل عام، وإدارة سلوك الطلاب، وتفعيـل عمليـة طرح الأسئلة حول المادة المعطاة (Hawk and Hill, 2003).

ويشير (عابدين، 2008) إلى أن المعلم يتعامل مـع عـدة متغيـرات نفـسية، وثقافية، وتنظيمية غير متجانسة أثناء قيامه بعمله داخل الفصل، وبالتالي فهو بحاجة

للتعرف على طرق مواجهتها وحلها، وهذا يؤكد أهمية تنفيذ البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة مما يعزز من قدرة المعلمين على مواجهة تلك المتغيرات، فقد أكد (الزهراني، 2010) ضرورة أن يُعطى المعلم حقه في التدريب أثناء الخدمة.

وتسعى عملية التدريب التربوي بوجه عام إلى تطوير نمو المعلم المهني من خلال حضور الدورات التدريبية التي تتسم بالفعالية، لتساعده في المجالات والنواحي المختلفة الخاصة بعملية تعليم مادة العلوم وبكيفية تقييم الطلبة، ومتابعة المستجدات الحديثة في تقييم الطلبة، ومن أبرز النواحي المهمة في النمو المهني لمعلم العلوم هي معرفة المعلم بمضمون المادة التي ينبغي عليه شرحها، بما في ذلك تدريبه على وضع الخطط التعليمية، وكيفية اختيار النصوص وتنظيم المناهج، والتفاعل مع الطلاب في البيئة الصفية، وفهم ما وراء النص وعدم الاكتفاء بالمادة التعليمية كما هي، وهذا يعني ضرورة توسع المعلم بالمادة وما تعنيها (Grant, 2001).

ومن هنا استشعر الباحث أن دراسة واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظرهم من الموضوعات المهمة في هذا الوقت، وذلك حتى يتسنى لهم مواكبة كل ما هو جديد في هذا المجال من جميع النواحي (العملية، والنظرية). وتعطي القائمين على برامج التدريب واقع يعيشه المعلمون ويأملون تلافي سلبياته وزيادة إيجابياته.

2.1 مشكلة الدراسة وأهدافها:

في المملكة العربية السعودية التي تقوم بتطوير شامل لجميع المناهج التعليمية وخصوصاً المواد العلمية وبصورة تدريجية، يستلزم بالضرورة تدريب معلمي العلوم حتى يستطيعوا أن يتعاملوا مع هذا التغيير، ومن معايشة الباحث لواقع التعليم والبيئة التعليمية فقد لمس أن الكثير من معلمي العلوم يجدون أنفسهم حائرين أمام التقدم التقني والمعرفي الذي تشهده عملية تطوير المناهج في المملكة العربية السعودية، وكذلك الخريجين حديثاً من كليات التربية نجدهم يقفون عاجزين في بداية حياتهم العملية عن ربط ما تم تعلمه نظرياً في كلياتهم وبين الواقع العملي والحياة

المهنية الجديدة التي يعشونها، وتطبيق ما تم اكتسابه أثناء دراستهم في توجيه المادة التعليمية لخدمة الطالب، وهذا ما استشعره (سالم، 2002) المذكور في (شقفة، 2010) أن إعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه أثناء الخدمة عمليتان متصلتان لا غنى لأحدهما عن الآخر، فالمعلم لا يتحقق وجوده بمجرد تخرجه من الكلية، وإنما يلزمه التوجيه والتزود بالخبرة الصحيحة والمناسبة، وما يستحدث في مجال مهنة التعليم.

وقد تعالت الصيحات في العالم العربي عامة، والمجتمع التربوي في المملكة العربية السعودية مطالبة بتطوير برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي العلوم، ولكن الواقع يشير إلى أن هذه البرامج غالباً ما تعد وتنفذ دون أن تعتمد في كثير من الأحيان على رأي المعلمين وإنما على رأي الخبراء من أهل الاختصاص، مما يظهر الفجوة بين النظرية والتطبيق، وظهرت ملامح عزوف معلمي العلوم عن الالتحاق بالدورات التدريبية، واعتبارها عبء ثقيل يضاف إلى عبئهم التدريسي والإداري.

كما بدا تذمر المعلمين ميدانياً واضحاً حول واقع الدورات التدريبية المقدمة لهم من حيث المحتوى والمحاضر وموضوع الدورات وعدم التخصصية وعدم الرضا عن المردود التعليمي الخاص بطبيعة عملهم، ولأن هناك مبالغ مالية كبيرة تدفع في مجال التدريب فلابد من استقصاء واقع التدريب التربوي في المملكة العربية السعودية، ولهذا تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك.

3.1 أسئلة الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. **السؤال الأول**: ما واقع الدورات التدريبية من حيث (التقويم، المحتوى التدريبي، زمن الدورة، مقدم الدورة، مكان التدريب وجاهزيته) في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك؟

2. **السؤال الثاني**: هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم باختلاف النوع الاجتماعي، وعدد الدورات، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهم؟

4.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في التعرف على واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك، ففي الجانب النظري تكمن أهمية التدريب للمعلم في الميدان التربوي بالعمل على رفع مستوى أداء المعلم في المادة بتطوير معارفه وزيادة قدرته على التجديد والإبداع، وتعزيز خبرات المعلم وتطوير مهاراته وتعريفه بمشكلات التعليم وطرق علاجه، كما تعمل على تبصير مشرف العلوم على الطرق المناسبة لأداء عمله بطريقةٍ جيدةٍ وبجهدٍ قليل في وقتٍ قصير، كما أنه ومن المؤمل أن تقدم هذه الدراسة المساعدة في استيعاب الدور الكبير للمعلم في تطوير الدورات التدريبية في مجال العلوم.

أما الجانب التطبيقي؛ فتنبع أهمية الدراسة من كونها قد تساعد في الكشف ميدانياً عن أفضل الطرق لتحسين الجوانب العملية التدريبية في مجال العلوم، وقد تساعد نتائج هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم على تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم، وقد تلفت هذه الدراسة نظر الباحثين إلى إجراء دراسات مماثلة على مواد أخرى.

5.1 التعريفات الإجرائية:

1. واقع الدورات التدريبية: ما تمثله استجابات معلمي العلوم على فقرات الأداة.
2. الدورات التدريبية: مجموعة من الخبرات، والمهارات التي تنقل لمعلمي العلوم بهدف رفع كفاءتهم وتحسين الجودة التعليمية، بغية تحقيق الأهداف المنشودة.
3. معلمو العلوم: هم المعلمون القائمون على تدريس مادة العلوم من معلمين ومعلمات ذكوراً وإناثاً، ممن يدرسون علم الأحياء والفيزياء والكيمياء

والجيولوجيا (علوم الأرض).

4. وجهة نظر معلمي العلوم: هي تصورات وإدراكات معلمي العلوم حول العملية التدريبية ومكوناتها، وقد تم التعبير عنها من خلال الإجابة على استبانه (أداة الدراسة.

6.1 محددات الدراسة:

المحدد المكاني: تقتصر الدراسة على معلمي ومعلمات العلوم في المرحلة الثانوية في مدينة تبوك.

المحدد الزماني: أجريت الدراسة في العام 2010/ 2011.

المحدد البشري: تقتصر هذه الدراسة على مدى استجابة معلمي العلوم نحو مجالات (محاور) الدورات التدريبية في مجال العلوم باختلاف: النوع الاجتماعي، وعدد الدورات، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي.

7.1 متغيرات الدراسة

المتغيرات التابعة: واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم.

المتغيرات المستقلة: النوع الاجتماعي ، وعدد الدورات، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

يتضمن هذا الجزء عرضاً للأدب النظري المتعلق بالدورات التدريبية وتدريب معلمي العلوم.

1.1.2الدورات التدريبية:

تسهم الدورات التدريبية في إثراء العملية التعليمية، وذلك من خلال تزويد المعلمين بالدوافع والمهارات الأساسية والقدرة على التعليم، وتعزيز تنمية الكفاءات والتي تتضمن أيضا القدرة على استخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة والمتطورة، و نظرا لأهمية الدورات التدريبية والدور الذي تلعبه في تعزيز العملية التعليمية، ينبغي على الجهات التربوية المسؤولة أن تتعاون وتحرص على عقد هذه الدورات باستمرار، وبأساليب متنوعة ومختلفة بحيث تزود المعلم بمهارات جديدة ومتنوعة (Burghes, 2011).

ويُعرف التدريب بأنه أي نشاط مصمم لتحسين أداء شخص آخر في مجال محددٍ، وتعتمد جودة التطوير أو التنمية على جودة التدريب، فالعلاقة بينهما طردية، وإن التنمية دعامة أساسية لبناء الأفراد والمنظمات، فالتدريب أمر حيوي يحتاج إليه جميع الأفراد، خصوصاً من يريد زيادة مرتبه أو دخله أو يريد مكانة مهنية أو اجتماعية، إذ يلاحظ أن الشخص المُدرَّب يعمل بسرعة أكبر وبأخطار أقل، والنتيجة أنه كلما كان التدريب فاعلاً، كلما كان الأداء أفضل (Haslinda, 2009).

ويعرف (العاجز، 2004) التدريب بأنه عبارة عن:

"نشاط مقصود ومخطط ومستمر يتعرض له المعلم طيلة حياته الوظيفية؛ بقصد تنميته من الناحية العلمية والمهنية عن طريق مخاطبة العقل لإكسابه المعارف والمعلومات والأفكار الحديثة ذات الصلة بتخصصه، وعن طريق مخاطبة الحواس لإكساب المعلم المهارات لتحسين مستوى أدائه كمعلم، وعن طريق مخاطبة الوجدان

لإكسابه الاتجاهات والسلوكيات المرغوبة، وذلك بطريقة متكاملة تجعلـه شخـصية عصرية متوازية متفاعلة مع متغيرات المجتمع والنهوض بمستوى تلاميذه".

ويعد التدريب مجالاً خصباً لاكتساب المعارف والخبـرات التـي يحتاجهـا الإنسان، وتحصيل المعلومات التي تنقصه، وبلورة الاتجاهـات الـصالحة للعمـل وللإدارة، وتبني الأنماط السلوكية والمهارات الملائمة والعادات اللازمة، من أجـل رفع مستوى كفاءته لمقابلة الشروط المطلوبة لإتقان العمل من خلال إظهار فاعليته في السرعة والاقتصاد في التكلفة (العلاق، 2004).

2.1.2 أهمية تدريب المعلمين:

تكمن أهمية الدورات التدريبية للمعلم في الميدان التربوي بالعمل على رفـع مستوى أداء المعلم في المادة بتطوير معارفه وزيادة قدرته على التجديد والإبداع، وتعزيز خبرات المعلم وتطوير مهاراته وتعريفه بمشكلات التعليم وطرق علاجه، كما تعمل على تبصير المعلم بالطرق المناسبة والتي تـساعده علـى أداء عملـه بطريقةٍ جيدةٍ وبجهدٍ قليل في وقتٍ قصير، وتؤدي إلى اكتشاف الكفاءات الجيدة من المعلم والذي يمكن الاستفادة منه في العديد من المجالات مثل المشاركة في تطوير المقررات الدراسية وإنتاج الوسائل التعليمية ورفع الروح المعنوية بمشاركتهم في الرأي والأخذ بمقترحاتهم، وتفادي الأخطاء في أداء أعمالهم والإقلال منهـا مـا أمكن، والحفاظ على الوقت والجهد والمال (منتدى إدارة التربية والتعلـيم للبنـات بالمخواة، 2011).

وتتضح أهمية التدريب التربوي للمعلم بالجوانب الآتية كما أشار اليها (هلال، 2001):

أولاً: تمكين المعلمين من القيام بمهامهم المتجددة والمتطورة بكفاءة أفضل.

ثانياً: يقع التدريب في مجال الاستثمار وليس في مجال الاستهلاك مما دفع كثير من الدول المتقدمة إلى أن تتبارى في زيادة مخصصات التدريب في ميزانياتها.

ثالثاً: تمكين المعلمين من مواكبة المستجدات العالمية حتى يستطيع مواجهة حاجـات الأفراد الذين يتعلمون على أيديهم.

رابعاً: يساعد المعلمين على توظيف واستثمار كفاءتهم استثماراً تعاونيـــاً، لتحقيــق الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

خامساً: يساعد المعلمين في تحقيق ذواتهم، ويشعرهم بأنهم أصبحوا علـــى درجـــة عالية من الكفاءة، وهذا الشعور يولــد لــديهم الإحـــساس بـــالتميز والتفـــوق والاستقرار والأمن الوظيفي.

سادساً: التدريب التربوي وسيلة مناسبة لتغيير الاتجاهات السلبية نحو التجديد فـــي المهنة وتطويرها وبناء اتجاهات إيجابية ورفع سقف الطموحات.

وبناءً على ذلك، فالمدرسة تستفيد من التدريب باعتبار أن التدريب يهدف في النهاية إلى تحسين وتطوير قدرات المعلمين، وبالتالي تحسين أدائهم للعمل ومن ثـــم تحسين وتطوير وزيادة إنتاجية المدرسة؛ كما أن المعلم المتدرب يستفيد من التدريب باكتسابه لمهارات جديدة تزيد من قدراته على أداء عمله الحالي، وهو الأمر الـــذي يكسبه ميزات مادية ومعنوية فضلاً عن زيادة قدرته علـــى أداء أعمـــال مـــستقبلية بطرق وأساليب تعليمية جديدة (Nashawati, 2010).

غير أن الدارس لواقع مؤسسات إعداد وتدريب المعلمين يلاحظ عددًا مـــن الخصائص المشتركة، منها (المفرج والمطيري، 2007):

غياب السياسات الوطنية المتعلقة بإعداد وتدريب المعلمين:فكل دولة تتبني سياسة وطنية محددة لإعداد وتدريب المعلمين من الناحيتين الكمية والكيفيـــة، إلا أن دول الخليج لم تعتمد سياسة مقننة لإعداد وتدريب المعلم يتحدد مـــن خلالهمـــا معـــايير ومواصفات المعلم في كل مرحلة تعليمية، ومعايير اختيار وانتقاء وإجـــازة المعلـــم للتدريس، كما تعجز مؤسسات إعداد وتدريب المعلمين عن توفير الكوادر الوطنيـــة من المعلمين المؤهلين.

تعدد الجهات المسئولة عن إعداد وتدريب المعلمين والتفاوت في مستوى الإعداد: هنالك العديد من المؤسسات التي تعمل علي إعداد وتدريب المعلمين، ككليات التربية في الجامعات ومعاهد المعلمين، وهيئات وجهات حكومية أو رسمية..الـــخ، وهـــذه المؤسسات والهيئات تتفاوت في مستوي الإعداد من حيث مدتها الزمنية ومحتـــوي برامجها ونوع الشهادات التي تمنحها.

النمطية:خاصية النمطية في برامج إعداد وتدريب المعلمين التقليدية من الخصائص السلبية، ويتمثل ذلك بما تقدمه من برامج موحدة لجميع الطلبة الملتحقين بها، وكذلك بتقديمها لمحتوي معرفي ومساقات دراسية موحدة، حيث ترتكز خاصية النمطية إلي فرضية خاطئة مؤداها أن احتياجات المعلم المهنية هي احتياجات موحدة للجميع، وهذا اعتقاد خاطئ، فالطلبة المعلمون لا يمتلكون نفس القدرات والاستعدادات، وهذا المعلم حين يكون بالمدرسة يجب أن يكون دوره مرناً ومتنوعًا ومتجددًا وليس جامدًا.

الافتقار إلي إطار نظري لإعداد وتدريب المعلمين: بعض برامج إعداد وتدريب المعلمين لا تؤمن بضرورة وجود مثل هذا الإطار(النموذج النظري)، من منظور أن مهنة التعليم لا تحتاج إلي إعداد وتدريب خاص باعتبار أن المعلم مصنوع بالفطرة، وليس مصنوعًا من خلال الإعداد والتدريب.

3.1.2 مبادئ عملية التدريب للمعلمين

لكي تتمكن المدارس من تحقيق أهدافها من جراء قيامها ببرامج تدريبية للمعلمين بها يجب إتباع مجموعة من المبادئ الرئيسة للعملية التدريبية كما يذكرها (الطعاني، 2002):

1. **الهدف**: يجب أن يكون الهدف من التدريب محدداً وواضحاً طبقاً للاحتياجات الفعلية للمعلمين، مع مراعاة أن يكون الهدف موضوعياً وواقعياً وقابلاً للتطبيق.
2. **الاستمرارية**: ويتحقق هذا المبدأ بأن يبدأ التدريب باستهلال الحياة الوظيفية للمعلم ويستمر معه خطوة بخطوة لتطويره وتنميته.
3. **التدرج**: ويعد هذا المبدأ من أهم المبادئ التي يقوم عليها البرنامج التدريبي، فيبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات البسيطة ثم يتدرج إلى الأكثر صعوبة.
4. **مواكبة التطور**: فالأخذ بالتطور يجعل التدريب مَعِيناً لا ينضب يتزود منه الجميع بكل ما هو جديد وحديث في شتى مجالات العمل، وبأحدث أساليب وتكنولوجيا التدريب.

5. **الواقعية**: وذلك بأن يلبي الاحتياجات الفعلية للمعلمين ويتناسب مع مستوياتهم.

6. **ضرورة الممارسة العملية للمتدرب**: حيث يجب مشاركة المعلم وإعطائه الفرصة والوقت المناسب للتعليم لكي يكتسب المهارة والمعرفة ولابد من توافر الوسائل التدريبية التي تكون مطابقة لما هو موجود في بيئة المدارس.

4.1.2 أساليب وطرق التدريب

تنوعت أساليب وطرق التدريب المستخدمة في تنفيذ التدريب باستخدام الوسائل والإمكانات المتاحة، وفيما يلي عدد من هذه الأساليب والتصنيفات على سبيل المثال لا الحصر كما يذكر ذلك (آل كاسي، 2009):

1. أساليب حسب حجم وحاجة المتدربين وتكون أما فردية أو جماعية.
2. أساليب حسب وقت التقديم أما قبلية أو بعدية.
3. أساليب حسب نوع التدريب المقدم وتكون أما نظرية أو عملية.

ويعتبر (الموسى، 2009) أن الأساليب حسب نوع التدريب المقدم وتكون أما نظرية أو عملية من أكثر التصنيفات شيوعاً، وما يلي بعض لأهمها:

أ. أسلوب المحاضرات: وهو أسلوب تدريبي يستخدم الرموز اللفظية في توصيل مجموعة من الأفكار والمعلومات والحقائق العلمية والنظريات والمفاهيم، من قبل المدرب إلى المتدربين، ويلاحظ على هذا الأسلوب أن المسيطر في الموقف التدريبي هو المدرب فهو يقوم بإرسال المعلومات وشرحها وتوضيحها باستخدام الرموز اللفظية، وتقتصر مشاركة المتدربين بصفة عامة على الاستماع والإصغاء المركزين.

ب. أسلوب المناقشة الموجهة: يستخدم هذا الأسلوب للإجابة عن سؤال أو مجموعة من الأسئلة المحددة، والتي لا توجد إجابات لها لدى المدرب وتحدث في المناقشة الموجهة عمليات مثل الاستماع والاستفسار والمشاركة بالتعليقات مع تعيين كل رأي مطروح في ضوء معايير وتكون مهمة المدرب إدارة النقاش تجاه كل

جوانب الموضوع المطروح للنقاش مع تحضير المتدربين للمشاركة في النقـاش واستخلاص أهم النتائج.

ج. أسلوب التعليم المبرمج: يكرس هذا الأسلوب مفهوم التعلـيم الـذاتي، يتحمـل المتدرب مسؤوليات أساسية في تدريب نفسه ويكتسب المتـدرب المعـارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنمية وتطوير أدائه من خلال قيامه بمجموعـة من الخطوات المرتبة، التي خططت بعناية مسبقاً.

د. الزيارات الميدانية: يقصد بالزيارات الميدانية قيام المتدربين بجـولات ميدانيـة لأماكن خارج مكان التدريب تجسد الأفكار والمفـاهيم والممارسـات المعطـاة للمتدربين في قاعات التدريب، وتتم الزيارات لتحقيق بعض أهـداف التـدريب، فهي تتيح الفرصة للمتدربين لمشاهدة الأشياء والممارسات والعمليات والمواقـف التي لا يمكن تجسيدها في قاعات التدريب، وإحضارها إلـيهم، وقـد تـستغرق الزيارة ساعة أو عدة أيام، وبإمكانها تحقيق أهداف تدريبية لا يمكن تحقيقهـا إلا بها.

هـ. أسلوب تمثيل الأدوار: يعد هذا الأسلوب معملياً لتدريب المتدربين على الأدوار والمهام والمسؤوليات، والمواقف الموجودة في بيئة الأعمال الحقيقة أو أنه يسمح بقيام المتدرب بتمثيل دور شخص ما ويتصرف كما يعتقد بأن ذلـك الـشخص يتصرف في أدائه لذلك الدور، ويقوم المتدرب بالمشاركة في أداء الـدور مـع بعض زملائه أو بقية المتدربين الذين يقومون بمتابعة تمثيله من خلال الملاحظة العملية لتوفير التغذية الراجعة (feed back) وليستفيد المشاركون من إتقان أداء الدور والإلمام بكافة متطلباته، وتبرز أهمية التغذية الراجعة في النقـاش الـذي يدور بعد الانتهاء من لعب الدور، والذي يشارك فيه جميع المتدربين والمدربين، ويهدف هذا الأسلوب إلى إتاحة الفـرص للمتـدربين لمعرفـة وإدراك طبيعـة مشاعرهم تجاه بعض المواقف.

و. أسلوب العصف الذهني: يستخدم هذا الأسلوب لتدريب مجموعة صـغيرة مـن المتدربين بحيث يشاركون في نقاش مباشر بهدف حل مشكلة أو موقف يطلـب من المشاركين طرح أفكار وآراء وليدة اللحظة دون وجود أحكام أو تقويم لهـا

في تلك اللحظة لأن اقتراح متدرب قد يقود إلى طرح أفكار متعددة مـن بقيـة المتدربين المشاركين في النقاش وتتبلور الاقتراحات بصورة متسارعة متدفقـة ويهدف هذا الأسلوب بصورة عامة إلى توليد أفكار واقتراحات سـريعة لحـل المشكلة المطروحة لمعالجة الموقف.

ز. أسلوب الورش التدريبية: يستخدم هذا الأسلوب أسـلوب المحاضـرة والنقـاش والعروض العملية.

ح. أسلوب العروض العلمية: وهي النشاط الذي يقوم به المدرب أو المتخـصص أو أحد زملاء المهنة من المتقنين لذلك النشاط، ويهدف إلى توضيح كيفية أداء عمل ما أو مجموعة من المهارات للمتدربين بطريقة عملية ويستخدم هـذا الأسـلوب لعرض كيفية تطبيق بعض الأفكار أو المفاهيم النظرية في مواقف تطبيقية.

ط. أسلوب دراسة الحالة: يتمحور أسلوب دراسة الحالة على تمركز المتدرب فـي العملية التدريبية، والحالة عبارة عن مشكلة وهي تقدم للمتدرب مكتوبة ومرفـق بها بعض التفاصيل عن حيثيات المـشكلة وخلفياتهـا وأسـبابها وإحـصائياتها ومطلوب من المتدرب قراءتها بهدف الوصول إلى اقتراحات حيال تلك المشكلة.

ي. أسلوب الندوات: تتمحور الندوة غالباً حول موضوع معين أو مـشكلة معينـة، ويهدف هذا الأسلوب إلى زيادة وعي المتدربين بموضوع الندوة بـشكل عميـق ومؤثر.

5.1.2 دواعي ومبررات التدريب أثناء الخدمة:

إن الغاية من التدريب أثناء الخدمة هو جعل معلمي العلوم مواكبين للتطـور والتجديد الذي تشهده عملية تطوير المناهج في المملكة العربية السعودية وخصوصاَ مناهج المواد العلمية، وحتى يتحقق ذلك لابد من تناسب التدريب أثناء الخدمة مـع الاحتياجات الفعلية للمعلمين والمتعلمين ومع الأهداف التربوية الجديدة لهذه المناهج المطوره، ولذلك لابد من مسح الواقع وتنفيذ الدراسـات الميدانيـة للكـشف عـن المشكلات والصعوبات التي تعترض المعلمين، وعن الجوانب التي يشعرون أنهـم

بحاجة إلى تطويرها، ومن دواعي التدريب أثناء الخدمة ما يلي كما يذكر (الأحمد، 2005):

1. التنامي السريع في نظم المعرفة وفروعها المتنوعة.
2. تطوير المناهج التربوية.
3. تجديد الخطط التنموية.
4. تطور العلوم وطرق تدريسها.
5. تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال.
6. معالجة النقص الحاصل في فترة الإعداد.
7. تطور النظريات التربوية.
8. تمكين المعلم من الأدوار المتجددة.
9. تحسين أداء المعلم.
10. تغيير العمل أو التخصص.
11. إتاحة الفرصة للنمو المهني والترقي الوظيفي.

يوجد الكثير من المبررات التي تدعو إلى ضرورة إعداد معلم العلوم، أشار اليها (نصر، 2008)، ومنها:

1. قصور كليات ومعاهد إعداد المعلم عن تحقيق الجودة الشاملة في الإعداد والذي يمثل إعداد المعلم إحدى ركائزها الهامة.
2. ظهور بعض مداخل تدريس العلوم الحديثة: ومن أمثلتها المدخل المنظومي، والمدخل البيئي، واستخدام المستحدثات التكنولوجية، والعصف الذهني، والتعلم الذاتي... وغيرها التي تدعم الدراسات السابقة وتدعم أدبيات البحث العلمي ومدى فعاليتها في هذا الشأن.
3. ظهور بعض منطلقات العصر: التي تمثل المعاصرة بوجهيها الموجب والسالب. والتي تستلزم ضرورة النهوض بإعداد المعلم بوجه عام ومعلم العلوم بوجه خاص لمواجهتها.
4. انخفاض مستوى التلاميذ والطلاب (تخصص العلوم) الذين يدرسون على أيدي معلمي العلوم بوجه عام.

5. قصور خريجي التعليم العام عن ممارسة الجوانب التطبيقية في مواقف الحياة اليومية: وذلك بسبب عدم الاهتمام بالجانب المهاري في العملية التعليمية والذي يظهر في عدم الاهتمام بالجانب العملي بذات القدر من الاهتمام بالجانب النظري.
6. انتشار الأمية الثقافية بين كثير من المعلمين

6.1.2 تصميم الدورات التدريبية:

التصميم هو النشاط الذي يعنى بصياغة مسمى البرنامج، واختيار عناصره المشتملة على أهدافه، ومحتواه من مواد التدريب وأساليب التدريب، والتقنية المستجدة، واختيار المدربين والمتدربين (قاسم، 1999).

وهو عملية قابلة للتغيير والتطوير واستيعاب المستجدات، وتسير هذه العملية وفق عدة نقاط، هي:

1. تحديد أهداف البرنامج التدريبي: يقصد بالهدف التدريبي مقدار التغيير الذي يتوقع حدوثه في سلوك المتدربين وإنتاجية المنظمة، وتعتبر عملية تحديد أهداف البرنامج التدريبي هي الخطوة الأولى في مجال وضع وتصميم البرنامج التدريبي، وترتبط هذه العلمية بتخطيط الاحتياجات التدريبية الذي يحدد الخصائص والقدرات والمهارات المراد إكسابها للمتدربين ونوعية البرامج التدريبية المطلوب توفير محتوياتها، وتمتاز بأنها قابلة للقياس والتحقيق في سلوك وأداء المتدربين (المالكي، 2002).
2. اختيار محتوى البرنامج التدريبي: يقصد بمحتوى البرنامج التدريبي كل ما يقدم للمتدربين من موضوعات وأنشطة تم اختيارها في ضوء أهداف البرنامج التدريبية، وذلك من خلال ترجمة الأهداف إلى موضوعات تدريبية، وسلسلة من الدروس التي يضمن تحقيقها، وهناك العديد من الشروط عند تحديد المحتوى كما أشار إليها (الخطيب والعنزي، 2008) منها:

أ- قدرة المحتوى على إحداث تغييرات في سلوك المتدربين.

ب- أن يكون المحتوى واقعياً، ينبع من بيئة المتدرب.

ج- أن يأخذ المحتوى بالمستجدات التربوية والتطور الاجتماعي.

د- شمول المحتوى لجميع المعارف والمهارات والحقائق والقيم التي يحتاجها المتدرب.

3- أساليب تنفيذ البرنامج التدريبي: هي الأساليب المستخدمة لتنفيذ التدريب، وقد أوضح (الموسى، 2009) شروط اختيار الأسلوب التدريبي، ومنها:

أ- الارتكاز على قوانين ومبادئ التعلم والتعليم.

ب- مناسبة أسلوب التدريب لحاجات المتدربين.

ج- مناسبة أسلوب التدريب لحجم المتدربين.

د- مدى توفر القاعات والتجهيزات.

هـ- الوقت المتاح للتدريب.

و- الاتجاهات السائدة لدى المتدربين.

ز- مدى توفر التمويل الكافي.

ح- إمكانات المدربين.

4- تنفيذ البرنامج التدريبي: بعد أن يتم تصميم البرنامج التدريبي، ويصبح جاهزاً للتنفيذ، يأتي بعد ذلك دور إدارة البرنامج للقيام بمجموعة من الخطوات والتي تؤدي إلى توفير المستلزمات، والإمكانات الضرورية لتهيئة البيئة التدريبية بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرسومة (الطعاني، 2002)

5- تقويم البرنامج التدريبي: وهي من أهم المراحل: إذ من خلال هذه العملية يمكن تحديد التغيرات التي يقصد تحقيقها، وهذه العملية ضرورية للتأكد من مدى تحقيق أهداف البرنامج التدريبي ومدى صلاحيته لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صمم من أجلها، ويعتبر التقويم جزءاً مهماً وأساسياً في تصميم البرنامج التدريبي، وفي أثناء التنفيذ وذلك للوقوف على سلامة سير التدريب وانسجامه مع تحقيق الأهداف المخطط لها، من أجل تصحيح المسار (المالكي، 2010).

7.1.2 واقع برنامج التدريب (إعداد المعلم):

يتمثل الوضع الحالي لبرامج إعداد معلم العلوم في ثلاثة جوانب على النحو التالي كما يذكر (نصر، 2008):

1. الجانب المعرفي: وهو الذي يتمثل في تدريس مقررات التخصص الأكاديميّ، ويوجه النقد لهذا الجانب فيما يأتي:

أ. عدم الاهتمام بإكساب معلومات وظيفية بحيث يمكن توظيفها بما يعود على كل من الفرد والمجتمع بالنفع.

ب. استخدام طرائق تدريس معتادة في تدريسها ومن أهمها طريقة التدريس التقليدية.

ج. عدم الاهتمام بالعمل على تنمية التفكير العلمي.

د. القصور في فهم المعلومات، وتطبيقها، وتحليلها، وتفسيرها، وتقويمها والتركيز فقط على حفظ المعلومات.

هـ. إكساب معلومات مفككة لا رابط بينها مما يتسبب في قصور إعمال الفكر وسهولة نسيان تلك المعلومات.

و. الطالب المتعلم يكون مجرد مستقبل للمعلومات وليس مشاركا في الحصول عليها، وتناولها بالدراسة.

2. الجانب الوجداني: وهو الجانب الذي يتمثل في تنمية اتجاهات وميول واهتمامات التلاميذ والطلاب، وفي هذا الجانب هناك بعض القصور فيما يلي:

أ – في الاتجاهات الإيجابية للطلاب.

ب- في ميول واهتمامات الطلاب.

ج - في القيم الاجتماعية الأصيلة.

د - في ملاحظة سلوك الطلاب.

3. الجانب المهاري: وهذا الجانب يهتم بممارسة الطلاب بعض المواقف التعليمية بدقة وإتقان، وفي هذا الجانب هناك بعض القصور فيما يلي:

أ - في ممارسة الطلاب لبعض المواقف بطريقة إجرائية.

ب- في الجوانب العملية والتطبيقية لدى الطلاب.

ج - في توجيه الطلاب نحو ممارسة الأنشطة المختلفة التي تعد جــزءاً مكملاً للمنهج التعليمي.

د - في حث الطلاب على الإسهام في إيجاد حلول لبعض قضايا المجتمع ومشكلاته .

ومن الملاحظ إن هناك جانباً مهماً لا يلقــى اهتمامــاً فــي التعلــيم بوجــه عام(التدريب القبلي) وهو الجانب الثقافي؛ أي الثقافي العلمي بوجه خاص الذي يعــد ركيزة أساسية في الإعداد، فكانت النتيجة انتشار الأمية الثقافيــة لــدى كثيــر مــن الطلاب مقارنة بباقي الخريجين في تخصصات أخرى.

2.2 الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض للدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع تــدريب معلمي العلوم.

1.2.2 الدراسات العربية

دراسة (شينان، 1999) بعنوان "**معرفة مدى الاستفادة من برنامج تــدريب المعلمين أثناء الخدمة في مجال الوسائل التعليميــة المقدمــة مــن إدارة التعلــيم بمنطقة الرياض ومن وجهة نظر المتدربين**"، اســتخدمت هــذه الدراســة المــنهج الوصفي التحليلي، وأهم نتائج هذه الدراسة: قلة عدد البرامج التدريبية المقدمة أثناء الخدمة، عدم وجود معايير مقننة مبنية على أسس عملية لترشيح المعلمين في هــذه البرامج، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى الاســتفادة مــن بــرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، حسب المتغيرات (المؤهل الدراسي، العمل الحــالي، سنوات الخبرة).

في حين أجرت (الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث بوزارة المعارف، 2002) دراسة بعنوان " **أثر التدريب التربوي في النمو المهني للمعلم**"، وهدفت إلى الكشف عن الأثر الذي تحدثه برامج التدريب التربوي في تطــوير النمــو المهنــي

للمعلم، استخدمت هذه الدراسة أسلوب المنهج التحليلي وذلك عن طريق جمع الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن لبرامج التدريب التربوي المقننة أثراً كبيراً في النمو المهني للمعلمين يظهر في مجالات ثلاثة هي: الاتجاهات والمعلومات والمهارات وما تعكسه من تغير على مستوى الأداء نحو الأفضل، وأظهرت بعض من التأثيرات الإيجابية للدورات التدريبية على المعلم منها: النمو الذاتي للمعلم من خلال الاطلاع على الجديد في العملية التربوية وفي مجالاتها المختلفة، والارتقاء بمستوى الأداء المهني، وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم.

أما دراسة (العاجز، 2004) بعنوان "**تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظات غزة**"، وهدفت إلى التعرف إلى واقع برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية، حيث أجريت الدراسة على (535) معلم ومشرف من معلمي ومشرفي المرحلة الثانوية في محافظة غزة، واستخدمت الدراسة أسلوب الاستبانة، وقد أظهرت النتائج أهداف التدريب أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية منها: تنمية كفايات المعلمين من الناحية الإدارية والفنية، وإثراء الجانب الأكاديمي والتربوي لدى المعلمين، ومواكبة عملية التطوير التربوي على الصعيد المحلي والعالمي، وتلبية احتياجات المتدربين، وإكساب المشاركين خبرة بأساليب التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم، وتسهيل آلية تطبيق المناهج الفلسطينية الجديدة، وتطوير كفايات المعلمين من ذوي المؤهلات العلمية المتوسطة، ومع ذلك فقد أظهرت الدراسة العديد من أوجه القصور التي لازمتها وأدت فيما بعد إلى ضعف المردود التعليمي للدورات التدريبية للمعلمين.

في حين تناولت دراسة (الحساني، 2004) والتي كانت بعنوان "**بناء برنامج تدريبي في التربية الصحية لمعلمي العلوم وأثره في تنمية الوعي الصحي لتلامذتهم**"، وقد أجريت الدراسة على معلمي العلوم الذين يقومون بتدريس تلامذة الصف السادس الابتدائي بواقع (18) معلمة اشتركت في البرنامج التدريبي في التربية الصحية، و(19) معلمة لم تشترك في البرنامج التدريبي، من معلمي

المدارس الابتدائية التي تقع في مناطق الإسكان وحي المعري وحي السلام، كما اختيرت عينة من تلامذة المعلمين أعلاه وحددت بنسبة (20 %) بصورة عشوائية وبواقع (200) تلميذٍ وتلميذة لمعلمي المجموعة التجريبية التي اشتركت في البرنامج التدريبي، و(210) تلميذٍ وتلميذة لمعلمي المجموعة الضابطة، واستخدمت الدراسة أسلوب البرنامج التدريبي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فرقاً ذا دلالة بين متوسط الفرق في درجات تلامذة معلمي المجموعة التجريبية التي اشتركت في البرنامج التدريبي ومتوسط الفرق في درجات تلامذة معلمي المجموعة الضابطة التي لم تشترك في البرنامج التدريبي في اختبار الوعي الصحي القبلي والبعدي ولصالح تلامذة معلمي المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة (العثمان، 2006) والتي بعنوان"**أثر تدريب معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في إتقان بناء خرائط المفاهيم الفقهية واتجاهاتهن نحوها**" إلى تصميم برنامج لتدريب معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة على بناء خرائط المفاهيم الفقهية، والكشف عن أثر البرنامج التدريبي المقترح لتدريب معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة على بناء خرائط ا لمفاهيم في إتقان بناء خرائط المفاهيم الفقهية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة باختبار قبلي وبعدي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق في خرائط المفاهيم الفقهية لصالح نتائج الاختبار البعدي، مما يوضح أن البرنامج التدريبي كان له تأثير إيجابي في إتقان معلمات العلوم الشرعية بناء خرائط المفاهيم الفقهية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين نتائج مقياس الاتجاهات القبلي والبعدي للمعلمات نحو استخدام خرائط المفاهيم الفقهية، وقد كانت الفروق لصالح نتائج الاختبار البعدي، مما يوضح أن البرنامج التدريبي كان له تأثير إيجابي في تنمية اتجاه معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام خرائط المفاهيم الفقهية.

في حين دراسة (أبو عطوان، 2008) التي بعنوان "**معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة**"، والتي هدفت إلى التعرف على معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة، واستخدم

المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث بتصميم استبانه مكونة من (50) فقرة موزعة على (10) مجالات تتعلق بموضوع الدراسة، وهي معوقات تتعلق بالاحتياجات التدريبية، وتخطيط البرامج التدريبية، وأهداف البرامج التدريبية، والمحتوى، والأساليب والوسائل التعليمية، والمركز التدريبي، والتقويم، والمدربين، وتوقيت البرامج التدريبية، والحوافز المادية والمعنوية) وقد توصلت الدراسة إلى: أقرار (69.9) من عينة الدراسة بوجود معوقات لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في محافظات غزة، وحول المعوقات المتعلقة بالحوافز المادية والمعنوية أظهرت النتائج أن نسبة عالية من المستجيبين بلغت (86,8%) أقرت بوجود معوقات في هذا المجال، كما أظهرت النتائج أن نسبة عالية من المستجيبين بلغت (74,3%) أقرت بوجود المعوقات التي تتعلق بالاحتياجات التدريبية.

وفي دراسة (الحميري، 2008) بعنوان " **أثر برنامج الكتروني مقترح لتدريب معلمي العلوم على بعض استراتيجيات التدريس الحديثة**"، والتي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج الكتروني مقترح لتدريب معلمي العلوم على بعض استراتيجيات التدريس الحديثة، فقد أجريت الدراسة على (139) معلم للعلوم بمراحل التعليم العام في المدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة وتم تقسيمهم إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو التدريب الالكتروني واستمرت التجربة لمدة (36) يوماً، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين من حيث المتوسط البعدي في الاختبار بمكوناته الثلاثة (إستراتيجية العصف الذهني، إستراتيجية خرائط المفاهيم، استراتيجيات الذكاء المتعددة) مجتمعة، وبكل مكون على حدة، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات أفراد المجموعة التجريبية نحو التدريب قبل وبعد تطبيق البرنامج الالكتروني لصالح التطبيق البعدي.

وفي دراسة (الموسى، 2009) بعنوان " **أثر الدورات التدريبية في تطوير معلمي الموسيقى في المدارس الحكومية في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين ومدراء مدارسهم**"، والتي هدفت إلى الكشف عن الأثر الذي يتركه الإعداد والتدريب

الأكاديمي لمعلمي الموسيقى على أدائهم التدريسي خلال عملهم، وكـذلك التعـرف على احتياجات المعلمين والمعلمات لبرامج التـدريب الملائمـة والتأكـد مـن أن المشروع يحقق أهدافه الموضوعة، فقد صمم الباحث استبانه لتحقيق تلك الأهـداف، وقد أظهرت النتائج أن معلمي ومعلمات الموسيقى الذين التحقـوا بهـذه الـدورات اكتسبوا مهارات وأساليب جديدة بدرجة عالية بلغت نسبة (74%)، وبينت النتائج أن المعلمين اكتسبوا طرائق جديدة لعرض الأغاني والأناشيد المدرسية وتقديمها بطريقة أفضل، واكتسبوا مهارات جديدة في تكوين الجوقات الموسيقية، ومهـارات جديـدة لتحقيق الاتصال والتواصل من خلال الموسيقى، حيث حـصلت هـذه الأسـاليب والمهارات على أعلى نسبة بين الفقرات، وأظهرت النتائج أيضاً أن هنـاك فروقـاً ذات دلالة إحصائية بين مجالات الاستبانة الأربعة؛ بين المجال الثاني والأول لصالح المجال الثاني، وكذلك بين المجال الثالث والأول لصالح المجال الثالث، ولم تظهـر النتائج أية فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين ومدراء مدارسهم، وهذه النتيجة تفيد بأن معلمي الموسيقى ومدراء مدارسهم على قناعة تامة بـأن التـدريب الذي تلقاه المعلمون ساهم بشكل رئيس في تطوير معلوماتهم وأساليبهم ومهـاراتهم وقدراتهم وأنهم وظفوا هذه الخبرات الموسيقية الجديدة في عملية التعليم، كمـا لـم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والخبـرة، والمؤهل الأكاديمي، وعدد الدورات.

أما دراسة (الزعبي والسلامات، 2010) فقد تناولت "**مدى امـتلاك معلمـي العلوم للمعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنياً من وجهة نظر مـديري المـدارس ومشرفي مادة العلوم ومعلمي العلوم**"، وتكونت عينة الدراسـة مـن (50) معلمـاً ومعلمة ممن يحملون درجة البكارلويس في العلوم، إضافة إلى (20) مدير مدرسـة و(20) مشرفاً تربوياً لمادة العلوم، واستخدمت الدراسة أسلوب الاسـتبانات، وقـد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في امتلاك معلمي العلوم للمعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنياً يعزى للخبرة، وأظهرت كـذلك فروقـاً ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك معلمي العلوم للمعايير الأردنية لتنميـة المعلمـين مهنياً، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بقيام حملـة تـدريب شـاملة للمعلمـين

وتقويمهم في ضوء المعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنياً والوصـــول إلـــى فهـــم مشترك بين مديري المدارس والمشرفين التربويين فيما يتعلق بـــامتلاك المعلمـــين للمعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنياً.

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

دراسة كاتشنجز (Catchings, 2000) بعنوان "**العوامل التي تـــساعد فـــي تطبيق التقنيات الحديثة في التدريب المهني في بعض المدارس الابتدائية في ولاية (لويزيانا) الأمريكيـــة**"، وقد ركزت الدراسة على أربعة مدارس ابتدائية فقط من هذه الولاية، وقد استخدم الباحث الاستبانة، والملاحظة المباشـــرة كـــأدوات، واســـتخدم المنهج الوصفي التحليلي في إجرائها، وكان من نتائج الدراسة: ضـــرورة اســـتخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في تدريب المعلمين داخل المـــدارس أثنـــاء الخدمـــة، والاستعانة بخبراء لتدريب المعلمين على الأجهزة التكنولوجية مع الأخذ بوجهة نظر المعلمين.

وأجرى تان وهينغ (Tan and Heng, 2003) دراسة هدفت إلى الكـــشف عن "**أهمية الدورات التدريبية في تنمية قدرة معلمي العلـــوم والرياضـــيات علـــى استخدام مهارات اللغة الإنجليزية أثناء التعليم**"، وقد أجريت الدراســـة علـــى (43) طالب في السنة الأخيرة من الجامعة، تراوحت أعمارهم ما بين (20-25) سنة، تم اختيارهم من كليات العلوم والرياضيات في جامعة بـــوترا ماليزيـــا، واســـتخدمت الدراسة الاستبيانات، وقد أظهرت النتائج أهمية أن تكون الدورات التدريبية جـــزءاً من المناهج المدرسية أو من تصميم المناهج والمواد وتقييم إتقان الطلاب، وأظهرت أهميتها في توفير المادة التعليمية للمعلم بالطريقة المناسبة، عـــن طريـــق تطـــوير الخدمات عبر الإنترنت في تدريس العلوم والرياضيات، بحيث يمكن الوصول إلـــى المعلومات على نطاق أوسع، كما أظهرت الدراسة أهم العوامل التـــي أثـــرت فـــي سياسة ماليزيا التعليمية لمواجهة التحديات المستقبلية وهي: وضع سياسة تعليميـــة مقبولة من جميع الفئات تتسم بالمرونة، وهو نمط الكفاءة الإدارية، وإنشاء برنـــامج تدريب للمعلمين، إضافة إلى الإرادة السياسية والعزيمة، وتنمية الدافع الذاتي للطلبة.

وبحثت دراسة هورتا (Horta, 2005) وهي بعنوان "**دور الاتجاهات الجديدة في عقد الدورات التدريبية لمعلمي العلوم**"، واستخدمت الدراسة أسلوب المنهج التحليلي من خلال جمع الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة في البرتغال، وقد أظهرت نتائج الدراسة أهمية عقد دورات تدريبية لتمكين المعلمين من تدريس المناهج الحديثة، وذلك لتحسين قدرتهم على شرح وأداء المعلمين للمادة التعليمية للطلاب، وأظهرت الدراسة أيضاً أهمية تصميم دورات تدريبية للعمل على تحقيق أهداف المناهج الوطنية، من خلال تدريب المعلمين على تنمية السياقات الثقافية، وأظهرت أن معلم العلوم، ومادة تعليم العلوم البرتغالية يصبحان ذا جودة عالية في حال تم تطوير وتحديث الدورات التدريبية للمعلمين بشكل عام.

وأكدت دراسة دنيز وساهن (Deniz and Sahin, 2006) التي هدفت إلى "**الكشف عن طبيعة الإصلاحات وعملية إعادة الهيكلة على أساس تعليم المدرسين في مرحلة ما بعد التخرج ما بعد عام 1997 في تركيا Post Graduation (PGCE)complementary Education** "، من خلال عقد الدورات التدريبية، واستخدمت الدراسة أسلوب المنهج التحليلي، وذلك من خلال جمع الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة في تركيا، وقد أظهرت النتائج قصور الجامعات التركية على الرغم من اعتمادها إعادة هيكلة الكليات وتجهيزيها بالمعدات وتوفير المهارات الرئيسة التي تتطلبها، من خلال دمج التعليم الحالي مع الابتكارات وتكنولوجيا المعلومات، ولهذا دعت الحاجة إلى عقد دورات تدريبية عن طريق استخدام معلمين يمتلكون الكفاية العلمية والمهنية، كما أظهرت الدراسة أهمية أن تشتمل الدورة التدريبية على مضمون ومحتوى مناسب لاحتياجات الطلبة، وذلك للمساهمة في تدريب المعلمين ليصبحوا مؤهلين، وعلى كفاءة عالية من المعارف والمهارات التربوية.

أما دراسة سامرز وتشايلد (Summers and Childs, 2007) فهدفت إلى "**الكشف عن دور الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم في تعليم الطلبة مفهوم التنمية المستدامة**"، حيث أجريت الدراسة على (123) طالب من طلبة مادة العلوم في جامعة أكسفورد، واستخدمت الدراسة الاستبانات، وقد أظهرت النتائج أن

قليل من الطلبة على معرفة كافية بمفهوم التنمية المستدامة، ولاسـيما الاعتبـارات البيئية والاقتصادية والاجتماعية، وأظهرت أهمية الدورات التدريبيـة فـي تـشجيع التعددية في التفكير، والتعامل مع الأبعاد الاجتماعية والأخلاقية للنـشاط العلمـي، وأظهرت أيضاً أهمية الدورات في توسيع وتعميق التفـاهم بـين جميـع الطلبـة، وأظهرت الدراسة كذلك ضرورة توفير المدرب (المعلم) صاحب الخبرة المناسـبة على مستوى المدرسة، ليمكن الطلبة من الانخراط مع البيئة والتنمية المستدامة.

وأكدت دراسة والغين وفانوهن (Walelign and Fantahun, 2007) التي هدفت إلى الكشف عن "**أهمية الدورات التدريبية لمعلمي ما قبل الخدمة والمـشاكل التي ممكن أن تنتج منها**"، وقد أجريت الدراسة في كليـة جيمـا جامعـة التربيـة والتعليم على عينة عددها (285) من المعلمين والطـلاب المتخـرجين و(7) مـن المسؤولين الإداريين من أعضاء هيئة التدريس، والمواد الدراسـية للدراسـة فـي أثيوبيا، واستخدمت الدراسة المقابلة، وقد أظهرت النتائج أن التشديد على الالتحـاق بالدورات التدريبية أكثر من اللازم مع عدم وجود تسهيلات كافية وخدمات متاحـة تؤدي إلى تفاقم المشكلة وتعرقل تنفيذ المناهج الدراسية، وأظهرت أيـضاً أن نظـام الإدارة لا يعطي أي عناية واهتمام لاحتياجات ومصالح معظم المتـدربين، أي مـا نسبته (58.3%) من معلمي ما قبل مرحلة الخدمة، وبذلك سـيتأثر سـير أعمـالهم وتنفيذ مهنتهم تجاه المجتمع.

وبحثت دراسة ميشلسن ونيلسن (Michelsen and Nielsen, 2008) في "**دور الدورة التدريبية معتمدة على مشروع بارزل (PARSEL)**"، حيث أجريت الدراسة على معلمين تم الإشراف عليهم من قبل فريق بارزل المكون من (5) معلمين مـن قطاع جنوب الدنمارك، واستخدمت الدراسة أسلوب الدورات التدريبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية دور الدورة التدريبية معتمدة على مـشروع بـارزل وذلـك لمساهمتها في دمج معلمي العلوم بالطرق الحديثة للتعليم وذلك ليصبح كـل معلـم قادراً على تخطيط وتصميم الدرس.

وأكدت دراسة كوشن وشنوي وجونكو (Chow-chin and Chun-wei1 and Jon-chao, 2008) "**أهمية استخدام إستراتيجية السبب الجـذري لتـدريب**

معلمي ما قبل الخدمة لمادة العلــوم"، حيث أجريت الدراسة على (18) معلم ما قبل الخدمة، واستخدمت الدراسة أسلوب عقد الدورات التدريبية لمدة (4) ســاعات فــي الأسبوع، ولمدة (18) أسبوعاً، وقد أظهرت النتائج أن معلمي ما قبل الخدمة لمــادة العلوم على معرفة باستخدام إستراتيجية السبب الجذري، وكيفيــة تطبيقهــا داخــل صفوف العلوم، على سبيل المثال، في وحدة تأثير الحرارة على المواد، فقد لاحــظ الطلاب في الصف الخامس أنه إذا وضعنا بالون في زجاجة غارقة في الماء فــإن حجمه يزداد، وبذلك تزداد عملية طرح الأفكار للسبب وراء هــذه الظــاهرة حتــى يتوصلوا في النهاية إلى السبب الجذري.

أما دراسة بونجبسنو (Pongpisanou, 2009) فهدفت إلى الكــشف عــن "**تطوير نموذج التدريب للمعلمين بشأن تعليم وتعلم العلوم للصفوف مــن الــسابع لغاية التاسع في مقاطعة أودون، تايلاند**"، حيث أجريت الدراسة على (30) معلــم لمادة العلوم تم اختيارهم عشوائياً من المدارس الإعدادية في محافظــة أودون فــي تايلاند، واستخدمت الدراسة الاستبيانات والمقابلات والملاحظة، وقد أظهرت النتائج ما يلي:

1. نتيجة اختبار التحصيل الذي أُعدّ لمعلمي العلوم يدل على أن مرحلة مــا بعد نتائج الاختبار البعدي للمعلمين كانت أعلى من نتائج الاختبار القبلي.
2. كانت نتيجة المعلمين عن التدريب بشكل عام " مرضى".
3. أن معلمي العلوم بصفة عامة يشرحون الدرس بطريقة "جيدة".
4. تشجيع المعلمين يساعدهم على المشاركة في التخطيط وطرح الأســئلة، وما إلى ذلك من التحليل، ومعلمو العلوم هم أكثر فعالية في عملية التعليم والتعلم من خلال إعطاء الفرصة للطلاب لاستخدام معدات المختبرات في فئتها العملية وأيــضا من خلال توفير المواد اللازمة لعملية التعليم والتعلم.
5. كان تصور معلمي العلوم عن جميع مراحل التدرب "موافق بشدة".

أما دراسة نيوتن ونيوتن (Newton and Newton, 2009) فقد هــدفت إلــى الكشف عن "**دور الدورات التدريبية التي تستخدم نهج (بيل) في تنميــة مهــارات العلوم عند الطلبة، واستخدمت الدراسة أسلوب المنهج التحليلي من خــلال جمــع**

الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة"، وقد أظهرت النتائج أهمية الدورات التدريبية على أساس نهج (بيل) في تنمية مهارات مادة العلوم في تخطيط الدرس حيث كانت مهارات الطلبة قبل حضور المعلمين للدورات التدريبية ضعيفة، كذلك أظهرت الدراسة أن الدورات التدريبية ساهمت في خلق جو من الثقة والارتياح بين المعلم والطالب مما عزز لديهما فكرة العمل التعاوني.

3.2 ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

ركزت الدراسات العربية السابقة على طبيعة البرنامج التدريبي نفسه وأثرها في غرفة الصف، وكيفية إعداد هذا البرنامج ومكوناته، وإدخال التطورات العلمية الحديثة في التدريب، كما أشارت إلى تحديد مدى وكيفية الاستفادة من برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مجال الوسائل التعليمية المقدمة من إدارة التعليم، بالإضافة إلى الحديث عن الأثر الذي تحدثه برامج التدريب التربوي في تطوير النمو المهني للمعلم، والتعرف على واقع برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية، وإلى تصميم برنامج لتدريب المعلمين، والتعرف على معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها، والكشف عن أثر الدورات التدريبية.

أما الدراسات الأجنبية فقد ركزت على فلسفة البرنامج نفسه ومعوقاته وأثر البرنامج في التدريب والعوامل المؤثرة في تطوير برامج التدريب، وركزت على الكشف عن العوامل التي تساعد في تطبيق التقنيات الحديثة في التدريب المهني، كما اهتمت بالإشارة إلى أهمية الدورات التدريبية في تنمية قدرة معلمي العلوم والرياضيات على استخدام بعض المهارات، ودور الاتجاهات الجديدة في عقد الدورات التدريبية لمعلمي العلوم، والكشف عن تطوير نموذج التدريب للمعلمين بشأن تعليم وتعلم العلوم للصفوف المختلفة.

أما الدراسة الحالية فقد ركزت على تناول مفردات برنامج التدريب بصورة تفصيلية لإبراز واقعها من حيث؛ التقويم، والمحتوى التدريبي وزمن الدورة ومقدم الدورة، ومكان التدريب وجاهزيته، كما ركزت على الأخذ بوجهة نظر معلمي العلوم في وصف هذا الواقع والذي أغفلته معظم الدراسات السابقة، كما أن هذه

الدراسة هي متخصصة في برامج تدريب العلوم وليست دراســة عامــة للتــدريب التربوي، مع الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات التي تؤثر في تقديرات معلمي العلــوم لواقع تدريبهم.

كما ركزت هذه الدراسة على مدى ملائمة التدريب لاحتياجات المعلمين أثنــاء الخدمة وما ينفق مادياُ على التدريب والجهد المبذول من المعلم والــوزارة كمــا حاولت هذه الدراسة الكشف ميدانياً عن أفضل الطرق لتحــسين الجوانــب العمليــة التدريبية في مجال العلوم، وتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم.

الفصل الثالث
المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل عرضاً لإجراءات الدراسة الميدانية؛ حيث يعرض مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، والأدوات المستخدمة بها، وكذلك عرض إجراءات ضبط هذه الأدوات وإعدادها للتطبيق، وتطبيق الدراسة الميدانية، بالإضافة إلى منهج تصميم الدراسة وطرق التحليل الإحصائي المستخدمة في تحليل البيانات اللازمة لمعالجة أسئلة الدراسة.

1.3 مجتمع الدراسة

يشتمل مجتمع الدراسة على جميع معلمي العلوم (ذكوراً وإناثاً)، الذين يعملون في تدريس مواد العلوم في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك في العام الدراسي 2010/ 2011 والبالغ عددهم (300) معلماً ومعلمة، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي في تعليم تبوك.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	العدد	النسبة
ذكور	120	%40
إناث	180	%60
المجموع	300	%100

المصدر: الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك للعام الدراسي (2011/2010).

2.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (300) معلماً ومعلمة، وهي تمثل مجتمع الدراسة ذاته، وقد خصصت عشوائياً (30) استبانة لغرض التأكد من ثبات الأداة، وتم

استبعاد (20) لعدم اكتمال المعلومات وتم فقد (36) عند جمع الأداة ليصبح العدد النهائي للعينة (214) معلماً ومعلمة. والجدول رقم (2) يوضح وصف المتغيرات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة.

الجدول (2)

وصف المتغيرات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة

الرقم	المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
1	النوع الاجتماعي	ذكور	101	%47.2
		إناث	113	%52.8
		المجموع	214	%100.0
2	المؤهل العلمي	بكالوريوس	195	%91.1
		دبلوم التربية العام	16	%7.5
		ماجستير فما فوق	3	%1.4
		المجموع	214	%100.0
3	الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	65	%30.4
		من 5 - 10 سنوات	61	%28.5
		أكثر من 10 سنوات	88	%41.1
		المجموع	214	%100.0
4	عدد الدورات التدريبية	ثلاث أو أقل	65	30.4
		أربع فأكثر	149	69.6
		المجموع	214	%100.0

3.3 أداة الدراسة

للتعرف على وجهات نظر المعلمين حول واقع الدورات التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم، تم تصميم استبانة موجهة إلى معلمي ومعلمات العلوم، وقد صممت الاستبانة بصورتها النهائية (الملحق رقم (1))، واشتملت الاستبانة على:

1. الجزء الأول: يشتمل رسالة إلى المعلم، يوضح بها عنوان الدراسة، والغرض منها، والمجال الذي سوف تستخدم فيه، وأهميتها، وبعض التوجيهات للإجابة على فقراتها.

2. الجزء الثاني: يشتمل على بيانات عامة تتعلق بعينة الدراسة (الاسم (اختياري)، النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية).
3. الجزء الثالث: يشتمل على فقرات الاستبانة مقسمة على خمس مجالات أساسية، هي:

واقع الدورات التدريبية من حيث:

أ- التقويم (7 فقرات).

ب- المحتوى التدريبي (التقويم بدلالة الأهداف) (9 فقرات).

ج- زمن الدورة (7 فقرات).

د- مقدم الدورة(المدرب) (7 فقرات).

ه –مكان التدريب وجاهزيته (6 فقرات).

وقد تم اختيار هذه المجالات في ضوء الاطلاع على الدراسات المتعلقة بتدريب المعلمين.

4.3 صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على تسعة(9) من المختصين والمهتمين بالبحث العلمي والمشهود لهم بالخبرة في مجالهم (الملحق رقم 2)، وقد تم أخذ ملاحظاتهم حولها، حيث تم تعديل أداة الدراسة بناءً على هذه الملاحظات إلى أن وصلت إلى صيغتها النهائية. والجدول (4) يوضح بنود أداة الدراسة قبل وبعد التحكيم.

الجدول (4)

بنود أداة الدراسة قبل وبعد التحكيم

	قبل التحكيم	بعد التحكيم
البيانات الشخصية	**3**	**4**
المجال الأول: واقع الدوارت التدريبية من حيث التقويم	**10**	**7**
المجال الثاني: واقع الدورات التدريبية من حيث المحتوى التدريبي.	**10**	**9**
المجال الثالث: واقع الدورات التدريبية من حيث زمن الدورة التدريبية.	**9**	**7**
المجال الرابع: واقع الدورات التدريبية من حيث مقدم الدورة (المدرب).	**10**	**7**
المجال الخامس: واقع الدورات التدريبية من حيث مكان التدريب وجاهزيته.	**10**	**5**

5.3 ثبات أداة الدراسة

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقة معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا(Cronbach Alpha)، وكما هو موضح في الجدول (3):

الجدول(3)

معامل الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة

الرقم	المجال	معامل الاتساق الداخلي
1	مجال واقع الدورات التدريبية من حيث التقويم	0.864
2	مجال واقع الدورات التدريبية من حيث المحتوى التدريبي(التقويم بدلالة الأهداف)	0.903
3	مجال واقع الدورات التدريبية من حيث زمن الدورة	0.597
4	مجال واقع الدورات التدريبية من حيث مقدم الدورة(المدرب)	0.942
5	مجال واقع الدورات التدريبية من حيث مكان التدريب وجاهزيته	0.833
الأداة ككل		0.945

بلغ معامل كرونباخ الفا لمجالات الدراسة (0.945) وتبين أنها صالحة لغايات البحث العلمي، هو ما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الاستبانة نتيجة تطبيقها، حيث أن الأرقام المذكورة جميعها أكبر من (0.6) وهو الحد الأدنى المقبول لكرونباخ ألفا.

6.3 إجراءات الدراسة

بعد أن انتهى الباحث من تعديل أداة الدراسة بصورتها النهائية، وتأكد من صدقها وثباتها، قام بالآتي:

1. إعداد الأداة وطباعتها بصورتها النهائية، كما هو موضح في الملحق (1).
2. توزيع الأداة على مدارس البنين والبنات، وذلك بأخذ موعد مسبق مع مديري ومديرات المدارس، والتنسيق معهم بتحديد موعد جمع الأداة، حيث تم الاتفاق على أن يتم جمعها بعد أسبوع من تاريخ تسليم الأداة.
3. قام الباحث بالتأكد من أن جميع أفراد العينة قد أجابوا على جميع فقرات الأداة بعد جمعها، وتم استبعاد الاستبيانات التي لا تتوافق مع الشروط وكان عددها (20).
4. تفريغ الإجابات وترميزها، ومن ثم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package of Social Sciences).
5. تم تحديد نقطة القطع للحكم على واقع الدورات، حيث تم تدريج مستوى الإجابة عن كل فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وتحديدها بخمسة مستويات على النحو الآتي: كبيرة جداً ويعطى (5) درجات، ومستوى كبيرة ويعطى (4) درجات، ومستوى متوسط ويعطى (3) درجات، ومستوى قليلة ويعطى (2) درجتين ومستوى قليلة جداً ويعطى (1) درجة واحدة. وجرى استخدام مقياس الحكم على النتائج الذي تم تقسيمه بالاعتماد على فئات الأداة، وعددها أربع فئات هي (1-1.99)، (2-2.99)، (3-3.99)، (4-5)، وذلك بتقسيم عدد الفئات على عدد البدائل

الخمسة وهي تمثل (كبيرة جداً، كبيرة، متوسط، قليلة، قليلة جداً) وبطريقة حسابية:

طول الفئة= المدى ÷ عدد مستويات التقدير = 4÷5 = 0.80

وبناء على ذلك تم استخدام المعيار التالي للحكم على دلالة الواقع التدريبي:

المتوسط الحسابي	دلالة الواقع
1 - 1.80	قليل جداً
1.81 - 2.60	قليل
2.61 - 3.20	متوسط
3.21 - 4.20	كبير
4.21 - 5.00	كبير جداً

7.3 التصميم والمعالجات الإحصائية:

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي للدراسة لاعتباره الأنسب؛ فالمنهج الوصفي المسحي يصف الظاهرة كما هي في الواقع وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفاً وكماً، واستخدمت الاستبانة كأداة استقصاء وذلك لملائمتها لأهداف الدراسة.

استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package of Social Sciences) وذلك من خلال الاختبارات التالية:

أ. كرونباخ ألفا لحساب معدل الثبات لأداة الدراسة

ب. المتوسطات الحسابية للإجابة عن السؤال الأول وهو ما واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك؟

ج. الانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الثاني وهو هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم (المتغير التابع) باختلاف النوع الاجتماعي، وعدد الدورات، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي (المتغيرات المستقلة) والتفاعل بينها؟

د. اختبار (T-test) لمناقشة النتائج التي تتعلق بمتغير النوع الاجتماعي في السؤال الثاني.

هـ. تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمناقشة النتائج التي تتعلق بمتغير المؤهل العلمي والخبرة التدريسية في السؤال الثاني.

و. تحليل التباين المتعدد (Multi- Way ANOVA) للكشف عن التفاعل بين متغيرات الدراسة (المستقلة) وهي (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، عدد الدورات التدريبية).

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرض ومناقشة النتائج التي تم الحصول عليها من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة التي تقيس واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر المعلمين بمنطقة تبوك.

1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على" ما واقع الدورات التدريبية من حيث (التقويم، المحتوى التدريبي، زمن الدورة، مقدم الدورة، مكان التدريب وجاهزيته) في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك؟

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع فقرات الأداة، وفيما يلي عرض المجالات جميعها، وكل مجال منفرداً حسب متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة، والجداول (5-10) توضح ذلك.

الجدول(5)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع المجالات المتعلقة بواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر المعلمين بمنطقة تبوك

رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	دلالة الواقع التدريبي
1	واقع الدورات التدريبية من حيث التقويم	3.08	1.02	1	متوسط
3	واقع الدورات التدريبية من حيث زمن الدورة التدريبية.	3.19	0.85	2	متوسط
4	واقع الدورات التدريبية من حيث مقدم الدورة(المدرب).	3.26	1.08	3	كبير
2	واقع الدورات التدريبية من حيث المحتوى التدريبي	3.32	0.97	4	كبير
5	واقع الدورات التدريبية من حيث مكان التدريب وجاهزيته.	3.41	0.94	5	كبير
	الكلي للمجالات	3.25	0.81		كبير

يلاحظ من بيانات الجدول (5) أن المجموع الكلي للمجالات المتعلقة بواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم قد كانت دلالة الواقع التدريبي لها كبيرة وقد تراوحت المتوسطات الحسابية (3.08-3.41)، وهذا يعكس جوانب ايجابية تتمثل في بذل جهود كبيرة من قبل الجهات المعنية في تعزيز دور التدريب في تنمية وتطوير المعلمين، كما يعكس الجهود المستمرة الهادفة إلى إثراء أو تنمية معرفة المعلم ومهارته وسلوكه لأداء عمله بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية وقد يعزى السبب في حصول هذه الفقرات على مستوى كبير من التأثير إلى أهمية التدريب في تنمية كفايات المعلمين من الناحية الإدارية والفنية، وإكسابهم خبرة بأساليب التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم، ومواكبة عملية التطوير التربوي على الصعيد المحلي والعالمي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (العثمان، 2006)، ودراسة الحميري (2008)، ودراسة بونجبسنو (Pongpisanou, 2009)، ودراسة نوتن ونوتن (Newton and Newton, 2009)، ودراسة (العاجز، 2004).

أما حصول المجال (واقع الدورات التدريبية من حيث مكان التدريب وجاهزيته) على أعلى متوسط حسابي (3.41)، وهي درجة كبير وايجابية تعكس أن الجهات المعنية تحرص على تجهيز قاعات التدريب، وتخصص ميزانية لتوفير الدعم المادي في مواقع التدريب وتجهيزها بالوسائل الحديثة. كما أن ترتيبات مقاعد المتدربين ذات أهمية كبيرة في التدريب حيث أن شكل وضع الأثاث بالقاعة يعطي المتدربين إشارة مبكرة حول طبيعة الدورة التدريبية ويؤثر على توقعاتهم لها.

في حين أن (واقع الدورات التدريبية من حيث التقويم) حصلت على أدنى متوسط حسابي (3.08)، وهذا الدرجة تعد متوسطة لذلك تحتاج إلى تركيز وتعزيز الجهود التي تبذل بهدف تقويم الدورات التدريبية، ويمكن تفسير ذلك بعدم إدراك أهمية التقويم باعتباره جزءاً أساسياً في تصميم البرنامج التدريبي، وأثناء التنفيذ وذلك للوقوف على سلامة سير التدريب وانسجامه مع تحقيق الأهداف المخطط لها.

الجدول(6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال واقع الدورات التدريبية من حيث التقويم

رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	دلالة الواقع التدريبي
2	يتم تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم بكتابة تقرير بعد الانتهاء من الدورة يعده معلمي العلوم.	2.39	1.20	1	قليل
4	يتم تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم باختبار المتدربين.	2.57	1.38	2	قليل
7	توظيف نتائج التقويم التدريبي في تقويم أداء المعلم الوظيفي.	2.77	1.37	3	متوسط
5	يتم تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم من خلال تقديم تغذية راجعة عن أدائه في الدورة.	2.88	1.25	4	متوسط
6	توثيق نتائج التقويم التدريبي في سجلات خاصة يمكن الرجوع إليها.	2.99	1.38	5	متوسط
3	يتم تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم باستخدام الملاحظة المباشرة لأداء المعلم.	3.02	1.24	6	متوسط
1	يشمل تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم جميع جوانب وعناصر الدورة التدريبية.	3.39	1.04	7	كبير
	الكلي لفقرات المجال	3.08	1.02		متوسط

يلاحظ من بيانات الجدول (6) أن المجوع الكلي لفقرات المجال كانت دلالته للواقع التدريبي متوسطة وقد تراوحت المتوسطات الحسابية (2.39 – 3.39). وهذه النتيجة تؤكد أن الجهود المبذولة في تقييم الدورات التدريبية لازالت بحاجة إلى تركيز ومزيد من الاهتمام سواء أكان هذا الاهتمام بتقويم الدورات التدريبية من حيث المحتوى أو من حيث الأساليب التي تستخدم في التدريب، ويرى الباحث أن حصول هذه الفقرات على مستوى متوسط من التأثير يعزى إلى خبرة القائمين على التدريب بأساليب التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (العاجز، 2004)، ودراسة (ابو عطوان، 2008).

أما حصول الفقرة (يشمل تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم جميع جوانب وعناصر الدورة التدريبية) على أعلى متوسط حسابي (3.39)، وهي أيضا متوسطة وتؤكد على ضرورة أن يكون هناك خبراء يعملون على تقييم

الدورات التدريبية من حيث اشتمالها على العناصر التي تحقق أهدافها، كما تعكس أهمية شمولية عملية التقويم واعتماده على وسائل وأساليب متعددة، لكي تعطي التصور الكامل والصورة الحقيقية للدورة التدريبية، دون تجاهل أي جانب منها. في حين أن الفقرة (يتم تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم بكتابة تقرير بعد الانتهاء من الدورة يعده معلمو العلوم) حصلت على أدنى متوسط حسابي (2.39)، وهذا النتيجة تؤكد أن هناك تقصير في كتابة التقارير التي تتعلق بتقييم الدورات التدريبية بعد الانتهاء من هذه الدورات، ويمكن تفسير ذلك باستخدام القائمين على التدريب الدعم الفوري والمستمر في عملية التقويم حيث يقوم هذا الدعم على تتبع العمليات والأنشطة التي تتضمنها الدورة التدريبية، وتعيين الثغرات التي تعترض المعلمين خلال تطبيقها فوراً، لدعمها بشكل صريح ومباشر دون الاعتماد على كتابة التقارير. لذلك لابد من التأكيد على استخدام جميع أساليب التقييم ومن بينها كتابة التقارير النهائية بهدف تقييم الدورات التدريبية بشكل فعال.

الجدول(7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال واقع الدورات التدريبية من حيث المحتوى التدريبي

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	دلالة الواقع التدريبي
7	محتوى مادة التدريب يعالج احتياجات المعلمين في ضوء مسح الواقع التعليمي.	2.86	1.22	1	متوسط
5	محتوى مادة التدريب يتصف بالمرونة حسب الموقف التدريبي.	3.23	1.11	2	كبير
3	محتوى مادة التدريب قوي وذو مضمون علمي وعمل مقنع للمتدرب.	3.23	1.11	2	كبير
9	محتوى مادة التدريب يعكس خبرة متميزة في الإعداد والتصميم.	3.24	1.12	4	كبير
8	محتوى مادة التدريب مرتبط مباشرة بمحتوى المباحث التي ادرسها.	3.29	1.17	5	كبير
6	محتوى مادة التدريب يركز على الجانب العملي لدى المعلم ويشركه في تطبيق الأنشطة العلمية المختلفة.	3.35	1.22	6	كبير
1	محتوى مادة التدريب حديث ويعالج قضايا تربوية ملحة في المملكة العربية السعودية.	3.41	1.13	7	كبير
2	محتوى مادة التدريب متخصص في موضوعات علمية محددة.	3.51	1.00	8	كبير
4	محتوى مادة التدريب متنوع يشتمل جميع جوانب العملية التعليمية للعلوم(تخطيط، أساليب التدريس، أساليب التقويم، قضايا طلابية....الخ).	3.59	1.10	9	كبير
	الكلي لفقرات المجال	3.32	0.97		كبير

يلاحظ من بيانات الجدول (7) أن المجوع الكلي لفقرات المجال كانت دلالته للواقع التدريبي كبيرة وقد تراوحت المتوسطات الحسابية (2.86-3.59). أن هذه النتيجة تؤكد العديد من الجوانب الايجابية التي تعكس اهتمام الجهات المسئولة بمحتوى الدورات التدريبية. وقد يعزى السبب في ذلك إلى أهمية محتوى التدريب حيث يساهم التدريب المتخصص في مجال عمل المتدرب في تحسين القدرات

الأدائية للمتدرب في بيئة تشابه الظروف التي تتطلبها مسؤولياته الوظيفية. وهذا النوع من التدريب يساعد في رفع مستوى الأداء.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الحساني، 2004)، ودراسة دنيز وساهن (Deniz and Sahin, 2006)، أما حصول الفقرة (محتوى مادة التدريب متنوع يشتمل جميع جوانب العملية التعليمية للعلوم(تخطيط، أساليب التدريس، أساليب التقويم، قضايا طلابية....الخ) على أعلى متوسط حسابي (3.59) وهو متوسط كبير يؤكد أن الدورات التدريبية تتصف بالتنوع والشمول وذلك من حيث الموضوع ومن حيث الأساليب التي تستخدم في التدريب، فقد يعزى ذلك إلى مساهمة محتوى التدريب في تحسين قدرة معلمي العلوم على الشرح وأداء المعلمين للمادة التعليمية للطلاب، وتدريب المعلمين على تنمية السياقات الثقافية والأكاديمية، في حين أن الفقرة (محتوى مادة التدريب يعالج احتياجات المعلمين في ضوء مسح الواقع التعليمي) حصلت على أدنى متوسط حسابي (2.86)، وهذه درجة متوسطة تؤكد على ضرورة تركيز الجهود في مجال محتوى الدورات التدريبية على احتياجات المعلمين في ضوء مسح الواقع التعليمي، وبعد إجراء دراسات مسحية، أي لابد أن تصمم الدورات التدريبية التي تغطي وتلبي احتياجات المعلمين، ويمكن تفسير ذلك أن أغلب الدورات التدريبية تشتمل على مضمون ومحتوى مناسب لاحتياجات الطلبة وليس لاحتياجات المعلم، ويتم وضعها من قبل متخصص دون الرجوع إلى المعلمين.

الجدول(8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال واقع الدورات التدريبية من حيث زمن الدورة التدريبية

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	دلالة الواقع التدريبي
3	زمن الدورة التدريبية يتناسب مع دوام المعلمين في المدرسة.	2.65	1.36	1	متوسط
4	زمن الدورة التدريبية طويل وممل في كثير من الدورات التدريبية التي التحقت بها.	2.75	1.28	2	متوسط
2	تزامن الدورة التدريبية مع زمن تنفيذ وحدات محتوى المقرر الدراسي المتعلقة بموضوع الدراسة.	2.87	1.20	3	متوسط
5	زمن الدورة التدريبية قصير وغير كافي لمعالجة الموضوعات التدريبية لمختلفة.	2.92	1.16	4	متوسط
6	زمن الدورة التدريبية كافٍ لمعالجة المواقف التدريبية المختلفة بمرونة عالية.	2.93	1.09	5	متوسط
1	زمن الدورة التدريبية يتناسب مع محتوى محاور الدورة التدريبية.	3.12	1.12	6	متوسط
7	زمن الدورة التدريبية يتضمن استراحة كافية للمتدربين ويتم الالتزام بها.	3.25	1.14	7	كبير
	الكلي لفقرات المجال	3.19	0.85		متوسط

يلاحظ من بيانات الجدول (8) أن أغلبها كان له تأثيرا متوسطاً وقد تراوحت المتوسطات الحسابية (2.65-3.25). لذلك لابد من إعادة النظر بموضوع مدة الدورات التدريبية من حيث الطول أو القصر، كما لابد من إعادة النظر في توقيت هذه الدورات بما يتناسب مع المعلمين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أبو عطوان، 2008) ودراسة (الحميري، 2008) وقد يعزى السبب في حصول هذه الفقرات على مستوى متوسط أن الاهتمام

بالدور الذي يلعبه الزمن وارتباطه بتحقيق أهداف الدورة لا زال دون المستوى المطلوب.

أما حصول الفقرة (زمن الدورة التدريبية يتضمن استراحة كافية للمتدربين ويتم الالتزام بها) على أعلى متوسط حسابي (3.25)، وهذا يعكس درجة كبيرة توضح أهمية الاستراحة التي تمكن المتدربين من مناقشة الأفكار الني تم تناولها في الدورة التدريبية، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى الحرص على توفير الجو المناسب للمتدربين، في حين أن الفقرة (زمن الدورة التدريبية يتناسب مع دوام المعلمين في المدرسة) حصلت على أدنى متوسط حسابي (2.65)، وهذه الدرجة تعكس احتياج إلى تركيز الجهود من قبل القائمين على تخطيط الدورات التدريبية والتي لابد أن تركز على أن يكون زمن الدورة التدريبية يتناسب مع دوام المعلمين في المدرسة ويمكن تفسير ذلك إلى عدم مراعاة القائمين على إعداد الدورة التدريبية لظروف العمل للمعلمين، حيث أنه إذا تناسب زمن الدورة التدريبية مع دوام المعلمين في المدرسة ساهم ذلك على بناء شخصية المعلم المهنية كالتحلي بالانضباط والالتزام بالوقت.

الجدول(9)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال واقع الدورات التدريبية من حيث مقدم الدورة(المدرب)

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	دلالة الواقع التدريبي
5	يعمل المدرب على تقديم الأنشطة بأسلوب جديد بعيد عن الروتين المألوف.	3.13	1.21	1	متوسط
2	يمتلك المدرب أساليب لإقناع المعلمين بالمضمون والممارسة.	3.15	1.11	2	متوسط
3	يمتلك المدرب أسلوب عرض شيق ودقيق علمياً.	3.19	1.16	3	متوسط
7	يثير المدرب دافعية المتدربين أثناء الدورة التدريبية، ويحمسهم للمشاركة في التنفيذ.	3.23	1.21	4	كبير
6	يلتزم المدرب بتنفيذ جميع الأنشطة التي يتضمنها محتوى الدورة التدريبية.	3.26	1.21	5	كبير
1	يمتلك المدرب خبرة واسعة في مجال التدريب والتخصص العلمي.	3.28	1.17	6	كبير
4	يظهر المدرب الجدية والإخلاص في عمله.	3.58	1.10	7	كبير
	الكلي لفقرات المجال	3.26	1.08		كبير

يلاحظ من بيانات الجدول (9) أن المجوع الكلي لفقرات المجال كانت دلالته للواقع التدريبي كبيرة وقد تراوحت المتوسطات الحسابية (3.13-3.58). وهي متوسطة وكبيرة مما يشير إلى أنه يتم الاهتمام في بعض الجوانب التي تتعلق بالمدرب، كالاستعانة بخبراء لتدريب المدربين وتأهيلهم للقيام بتدريب المعلمين. في حين هناك جوانب لابد من زيادة التركيز عليها، كتدريب المدربين في فن التعامل مع الغير، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كاتشنجز (Catchings, 2000) ودراسة سامرز وتشايلد (Summers and Childs, 2007).

أما حصول الفقرة (يظهر المدرب الجدية والإخلاص في عمله) على أعلى متوسط حسابي (3.58) هذه درجة كبيرة تبين أن الجهات المعنية تركز على اختيار المدرب الذي يتفانا في تدريب المعلمين كما قد تعزى هذه النتيجة إلى وجود ضوابط موضوعة بإتقان لترشيح واختيار المدربين. في حين أن الفقرة (يعمل المدرب على تقديم الأنشطة بأسلوب جديد بعيد عن الروتين المألوف) حصلت على أدنى متوسط حسابي (3.13)، وهذه الدرجة متوسطة تؤكد على أهمية التركيز على عمل برامج تدريبية للمدربين أنفسهم، والعمل على استقطاب المدربين الذين لديهم القدرة على استخدام الأساليب الحديثة في التدريب وتجديد المدربين من فترة لأخرى، وذلك لتنويع الأساليب في تقديم الأنشطة.

الجدول(10)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال واقع الدورات التدريبية من حيث مكان التدريب وجاهزيته

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	دلالة الواقع التدريبي
4	مكان التدريب مناسب من حيث القرب والبعد عن مكان عمل المعلمين.	3.10	1.20	1	متوسط
1	مكان التدريب يطابق واقع الغرفة الصفية من حيث ظروف تنفيذ مضمون الدراسة.	3.20	1.23	2	متوسط
2	مكان التدريب مهيأ فنياً ومهنياً لعملية تنفيذ جميع الأنشطة التدريبية.	3.21	1.15	3	كبير
3	مكان التدريب تتوفر فيه سبل الراحة للمتدربين من تهوية وتكييف وبوفيه ومرافق صحية ومصلى...الخ.	3.25	1.39	4	كبير
5	مكان التدريب سهل الوصول إليه.	3.62	1.10	5	كبير
	الكلي لفقرات المجال	3.41	0.94		كبير

يلاحظ من بيانات الجدول (10) أن المجوع الكلي لفقرات المجال كانت دلالته للواقع التدريبي كبيرة وقد تراوحت المتوسطات الحسابية (3.10-3.62). وبذلك تحتل درجات متوسطة وكبيرة لذلك لابد من تركيز الجهود على الفقرات التي تحتل درجات متوسطة وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أبو عطوان، 2008) ودراسة كاتشنجز (Catchings, 2000). وحصلت الفقرة (مكان التدريب سهل الوصول إليه) على أعلى متوسط حسابي (3.62) وهذا مؤشر ايجابي يؤكد على أنه يتم اختيار مكان التدريب بحرص وعناية بما يتناسب واحتياجات المعلمين ووسائل النقل التي يستخدموها، في حين حصلت الفقرة (مكان التدريب مناسب من حيث القرب والبعد عن مكان عمل المعلمين) حصلت على أدنى متوسط حسابي (3.10)، ويمكن تفسير ذلك للتفاوت في آراء المعلمين وعينة الدراسة وذلك حسب ظروف كل واحد منهم وبعد مكان التدريب وقربه بالنسبة إليه.

2.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها.

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على" هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم باختلاف النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، وعدد الدورات التدريبية والتفاعل بينهما؟.

أولا: النتائج التي تتعلق بمتغير النوع الاجتماعي

تم استخراج قيمة (ت) لمتوسط تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم، حسب النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لإجابات أفراد عينة الدراسة من الذكور والإناث

المجموعة	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الذكور	3.3416	2.901	*0.004
الإناث	3.6593		

*** ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$).**

تشير النتائج الواردة في الجدول (11) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفراد الفئتين وهما فئة الذكور وفئة الإناث، استنادا إلى قيم (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.901)، وبمستوى دلالة يساوي (0.004)، وذلك لصالح فئة الإناث بمتوسط حسابي بلغ (3.66) وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الموسى، 2009)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن إقبال معلمات العلوم على الدورات التدريبية ورغبتهن في التطوير وتنمية المهارات بشكل أكبر من المعلمين. أما بالنسبة للذكور فيعزى عدم إقبالهم على الدورات التدريبية لكثرة مشاغلهم وارتباطاتهم الاجتماعية.

ثانياً: النتائج التي تتعلق بمتغير المؤهل العلمي

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One way Anova) للكشف عن أثر المؤهل العلمي على تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم، والجدول(12) يبين النتائج:

الجدول رقم (12)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم حسب المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة
واقع الدورات التدريبية من حيث التقويم	بين المجموعات	0.146	2	0.073	0.069	0.934
	داخل المجموعات	224.005	211	1.062		
	المجموع	224.151	213			
واقع الدورات التدريبية من حيث المحتوى التدريبي	بين المجموعات	3.354	2	1.677	1.789	0.170
	داخل المجموعات	197.749	211	0.937		
	المجموع	201.103	213			
واقع الدورات التدريبية من حيث زمن الدورة التدريبية.	بين المجموعات	3.734	2	1.867	2.568	0.079
	داخل المجموعات	153.411	211	0.727		
	المجموع	157.145	213			
واقع الدورات التدريبية من حيث مقدم الدورة(المدرب).	بين المجموعات	2.768	2	1.384	1.182	0.309
	داخل المجموعات	247.078	211	1.171		
	المجموع	249.846	213			
واقع الدورات التدريبية من حيث مكان التدريب وجاهزيته.	بين المجموعات	0.024	2	0.012	0.013	0.987
	داخل المجموعات	189.789	211	0.899		
	المجموع	189.813	213			

يشير الجدول (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم ويعزى ذلك لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الموسى، 2009)، ودراسة (شينان، 1999) ويمكن تفسير هذه النتيجة بعدم وجود معايير مقننة مبنية على أسس المؤهل العلمي لترشيح المعلمين في هذه البرامج.

ثالثاً: النتائج التي تتعلق بمتغير الخبرة التدريسية

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للكشف عن أثر الخبرة التدريسية على تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم والجدول(13) يبين النتائج:

الجدول رقم (13)

نتائج تحليل التباين الأحادي لتقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم حسب الخبرة التدريسية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة
واقع الدورات التدريبية من حيث التقويم	بين المجموعات	1.912	2	0.956	0.908	0.405
	داخل المجموعات	222.239	211	1.053		
	المجموع	224.151	213			
واقع الدورات التدريبية من حيث المحتوى التدريبي	بين المجموعات	1.287	2	0.643	0.679	0.508
	داخل المجموعات	199.816	211	0.947		
	المجموع	201.103	213			
واقع الدورات التدريبية من حيث زمن الدورة التدريبة.	بين المجموعات	1.512	2	0.756	1.025	0.361
	داخل المجموعات	155.633	211	0.738		
	المجموع	157.145	213			
واقع الدورات التدريبية من حيث مقدم الدورة(المدرب).	بين المجموعات	3.158	2	1.579	1.350	0.261
	داخل المجموعات	246.688	211	1.169		
	المجموع	249.846	213			
واقع الدورات التدريبية من حيث مكان التدريب وجاهزيته.	بين المجموعات	1.523	2	0.762	0.853	0.427
	داخل المجموعات	188.290	211	0.892		
	المجموع	189.813	213			

يشير الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم يعزى ذلك لمتغير الخبرة التدريسية في جميع المجالات، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الزعبي والسلامات، 2010)، ودراسة (شينان، 1999) ويمكن

تفسير هذه النتيجة بأن معلمي العلوم لم يوظفوا الخبرات التدريبية الجديدة في عملية التعليم كما أن التدريب الذي تلقاه معلمو العلوم لم يساهم بشكل رئيس في تطوير معلوماتهم وأساليبهم ومهاراتهم وقدراتهم، وعدم نقل المعلم إلى مدرسة أخرى مدة كبيرة من الزمن.

رابعاً: النتائج التي تتعلق بمتغير عدد الدورات التدريبية

تم استخراج قيمة (ت) لمتوسط تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم، حسب عدد الدورات التدريبية، إذ تم استخراج قيمة (ت) لمتوسط الفئتين وهما فئة ثلاث دورات وفئة أربع دورات فأكثر، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لإجابات أفراد عينة الدراسة والمتعلقة بعدد الدورات التدريبية

المجموعة	المتوسط الحسابي	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
ثلاث دورات	3.40	1.21	*0.02
أربعة فأكثر	3.55		

*** ذات دلالة إحصائية ($\alpha \le 0.05$).**

يشير الجدول(14) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \le 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفراد الفئتين وهما فئة ثلاث دورات وفئة أربع دورات فأكثر، استنادا إلى قيم (ت) المحسوبة إذ بلغت(1.21)، وبمستوى دلالة يساوي(0.02)، وذلك لصالح فئة أربعة دورات فأكثر بمتوسط حسابي (3.55). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة دراسة سامرز وتشايلد Summers and Childs, 2007)، ودراسة تان وهينغ (Tan and Heng, 2003)، ويعود ذلك إلى الدور الذي تلعبه الدورات التدريبية حيث تعمل على تشجيع التعددية في التفكير والتعامل مع الأبعاد الاجتماعية والأخلاقية للنشاط العلمي، بالإضافة إلى

أهميتها في توسيع وتعميق التفاهم. ومتابعة التطورات والمستجدات التقنية والعلمية المتسارعة في هذا العصر.

خامساً: نتائج التفاعل بين متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمـــي، الخبرة التدريسية، عدد الدورات التدريبية).

تم استخدام تحليل التباين المتعدد (Multi-Way ANOVA) للكشف عـــن التفاعل بين متغيرات الدراسة وهي (النوع الاجتماعي، المؤهـــل العلمـــي، الخبـــرة التدريسية، عدد الدورات التدريبية)، والجدول (15) يوضح ذلك:

جدول (15)

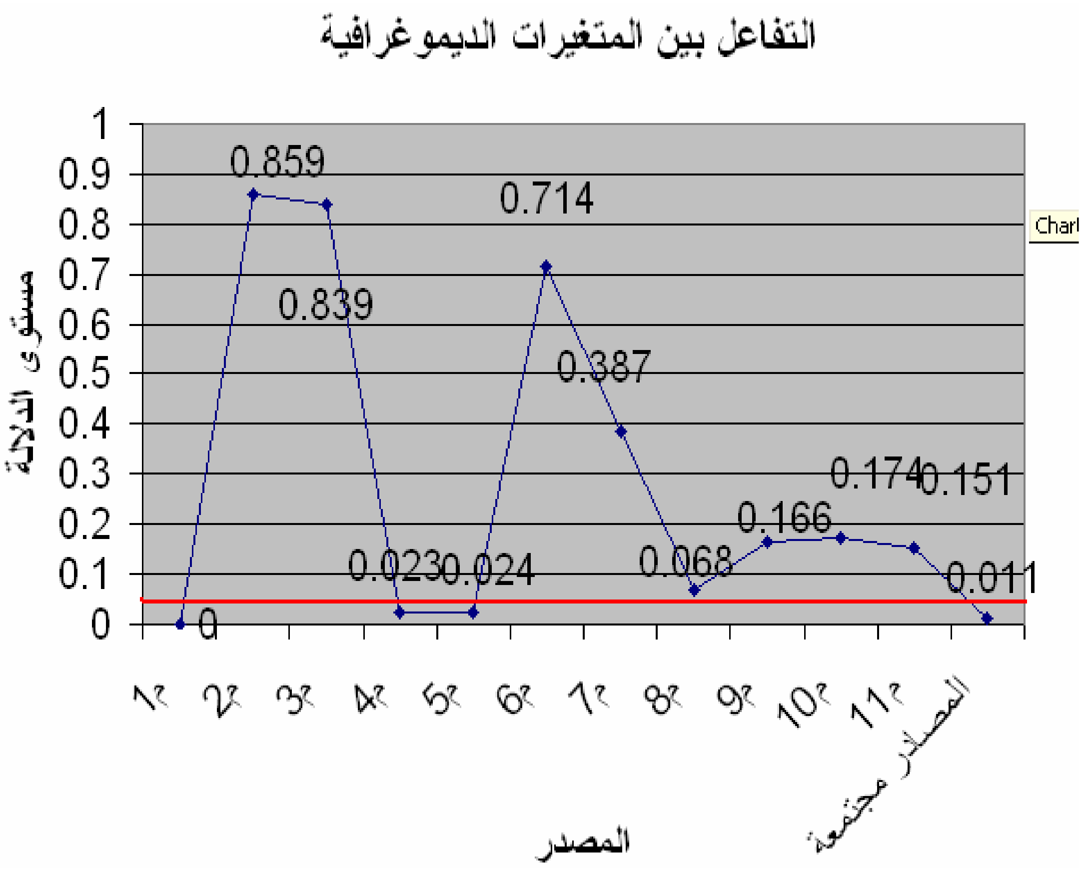
نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (Multi-Way ANOVA) لأثر المتغيرات على تقديرات واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المجموعة	260.601	1	260.601	416.450	*0.000
النوع الاجتماعي*المؤهل العلمي	.020	1	.020	0.032	0.859
النوع الاجتماعي*الدورات التدريبية	.026	1	.026	0.041	0.839
الدورات التدريبية*المؤهل العلمي	3.272	1	3.272	5.229	*0.023
الدورات التدريبية*المؤهل العلمي*النوع الاجتماعي	0.073	1	0.589	2.39	*0.024
النوع الاجتماعي*الخبرة	.422	2	0.211	.337	0.714
الخبرة*المؤهل العلمي	.471	1	0.471	0.752	.387
المؤهل العلمي *الخبرة *النوع الاجتماعي	3.409	2	1.704	2.724	0.068
الدورات التدريبية*الخبرة	2.267	2	1.134	1.812	0.166
الدورات التدريبية*الخبرة *النوع الاجتماعي	2.211	2	1.106	1.767	0.174
الدورات التدريبية*المؤهل العلمي*الخبرة	1.302	1	1.302	2.081	0.151
الدورات التدريبية*المؤهل العلمي*الخبرة*النوع الاجتماعي	4.173	1	4.173	6.668	*0.011
الخطأ	122.025	195	0.626		
المجموع الكلي	400.272	211			

*** ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$).**

يشير الجدول (15) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الديموغرافية مجتمعة، حيث بلغت مستوى الدلالة للمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، عدد الدورات التدريبية) مجتمعة (0.01) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) كما كانت هناك فروق لبعض المجالات ثنائيا وثلاثة مجالات مع بعض. وذلك لأن المؤهل العلمي يحفز المعلم على التدريب كما أن عدد سنوات الخبرة تتيح المجال للمعلم للحصول على عدد دورات تدريبية أعلى.

ولتوضيح الفروق الإحصائية الناتجة من المتغيرات الديمغرافية تم تلخيصها في الرسم البياني التالي:



نلاحظ من الرسم البياني في الأعلى أنه ما وقع فوق الخط الغامق من المصادر كان غير دال إحصائيا حيث بلغت مستوى الدلالة الإحصائية اكبر من (0.05) في حين ما وقع تحت الخط الأحمر من المصادر كان دال إحصائيا وهذا يظهر في كل من المصدر الأول وهو الفروق التابعة للمجموعة أي التجريبية

والضابطة وهو ذو دلالة قوية إذ بلغت نسبة الدلالة (0.000)، والمصدر الرابع (الدورات التدريبية*المؤهل العلمي) أيضا كانت ذات دلالة إحصائية حيث بلغت مستوى الدلالة (0.023) والمصدر الخامس (الدورات التدريبية*المؤهل العلمي*النوع الاجتماعي) حيث بلغت مستوى الدلالة (0.024) والمصادر مجتمعة (الدورات التدريبية*المؤهل العلمي*الخبرة*النوع الاجتماعي) كانت مستوى الدلالة لهذه المصادر (0.011) وهي ذات دلالة إحصائية تعتبر قوية إلى درجة ما.

3.4 التوصيات

وفقاً للنتائج التي تم التوصل إليها من الإطار النظري للدراسة وكذلك النتائج التي تم الحصول عليها من واقع التحليل الإحصائي للبيانات، تم الخروج بالتوصيات الآتية:

1. أظهرت نتائج الدراسة أن مجال (واقع الدورات التدريبية من حيث التقويم) حصل على أدنى متوسط، لذلك توصي الدراسة بأن يشتمل البرنامج التدريبي بكافة جوانبه على التقويم وذلك باعتباره جزءاً أساسياً في تصميم البرنامج التدريبي، وللوقوف على سلامة سير التدريب وانسجامه مع تحقيق الأهداف المخطط لها.
2. أظهرت نتائج الدراسة حصول الفقرة (محتوى مادة التدريب يعالج احتياجات المعلمين في ضوء مسح الواقع التعليمي) على أدنى متوسط، لذلك توصي الدراسة بضرورة حرص القائمين على الدورات التدريبية على شمولها على مضمون ومحتوى مناسب لاحتياجات المعلم.
3. أظهرت نتائج الدراسة حصول الفقرة (يعمل المدرب على تقديم الأنشطة بأسلوب جديد بعيد عن الروتين المألوف)، لذلك توصي الدراسة بضرورة تجديد المدربين من فترة لأخرى، وذلك لتنويع الأساليب في تقديم الأنشطة وإيجاد برامج تدريبية لهم.
4. أظهرت نتائج الدراسة حصول الفقرة (مكان التدريب مناسب من حيث القرب والبعد عن مكان عمل المعلمين) على أدنى متوسط، لذلك توصي الدراسة

بضرورة مراعاة مكان التدريب من حيث القرب والبعد عن مكان عمل المعلمين.

5. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم ويعزى ذلك لمتغير النوع الاجتماعي، وذلك لصالح فئة الإناث، لذلك توصي الدراسة بضرورة إشراك المعلمين الذكور في تصميم البرامج التدريبية لتحفيز الرغبة لديهم في التطوير وتنمية المهارات وتكثيف البرامج التدريبية أثناء الدوام الرسمي أو إعطائهم حوافز مالية.
6. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم ويعزى ذلك لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات، لذلك توصي الدراسة بضرورة إيجاد معايير مقننة مبنية على أسس المؤهل العلمي لترشيح المعلمين في الدورات التدريبية.
7. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمي العلوم لواقع الدورات التدريبية في مجال العلوم ويعزى ذلك لمتغير الخبرة التدريسية في جميع المجالات، لذلك توصي الدراسة المعلمين بأهمية توظيف الخبرات التدريبية الجديدة في عملية التعليم وعدم بقاء المعلم مدة طويلة في مدرسة واحدة.
8. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفراد الفئتين وهما فئة ثلاث دورات وفئة أربع دورات فأكثر، لذلك توصي الدراسة بضرورة زيادة عدد الدورات التدريبية التي يتم إعدادها للمعلمين بهدف تعميق الخبرات والمهارات التي تتضمنها هذه الدورات.

المراجع

أ. المراجع باللغة العربية:

الأحمد، خالد.(2005). **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**.العين: دار الكتاب الجامعي.

الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث بوزارة المعارف.(2002). **أثر التدريب التربوي في النمو المهني للمعلم**. ورقة عمل مقدمة للقاء قادة العمل التربوي، السعودية: جازان.

آل كاسي، عبد الله.(2009). **الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الطبيعية في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الحساني، إبراهيم.(2004). **بناء برنامج تدريبي في التربية الصحية لمعلمي العلوم وأثره في تنمية الوعي الصحي لتلامذتهم**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

الحميري، عبد القادر. (2008). **أثر برنامج الكتروني مقترح لتدريب معلمي العلوم على بعض استراتيجيات التدريس الحديثة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

الخطيب، أحمد والعنزي، عبد الله.(2008). **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**، الأردن: عالم الكتاب الحديث.

الزعبي، طلال؛ السلامات، محمد.(2010). امتلاك معلمي العلوم للمعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنياً من وجهة نظر مديري المدارس ومشرفي مادة العلوم، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والإجتماعية**. 7(عدد خاص): 31-61.

الزهراني، بندر. (2010). **دور الدورات التدريبية في تطوير المهارات التدريسية لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.المملكة العربية السعودية.

سالم، محمد.(2002). **فاعلية استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية استيعاب القواعد النحوية والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، جمهورية مصر.

شقفة، عبد الرؤوف. (2010). **دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تفعيلة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

شينان، علي. (1999). **مدى الإستفادة من برامج تدريب المعلمين اثناء الخدمة في الوسائل التعليمية المقدمة عن إدارة التعليم بمنطقة الرياض من وجهة نظر المتدربين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

الطعاني، حسن. (2002). **التدريب مفهومه وفعالياته- بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

عابدين، محمد. (2008). الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهات نظر المديرين والمعلمين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، **2** (9): 118-210.

العاجز، فؤاد.(2004). تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظات غزة. **بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تكوين المعلم)**، مصر.

العثمان، عبير. (2006). **أثر تدريب معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في إتقان بناء خرائط المفاهيم الفقهية واتجاهاتهن نحوها.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

أبو عطوان، مصطفى. (2008). **معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

العلاق، بشير. (2004). **المعجم الشامل لمصطلحات العلوم الإدارية والمحاسبة التمويل والمصارف**. بنغازي: الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان.

قاسم، جميل. (1999). **التدريب والتطوير: الفلسفة والتطبيق**. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

المالكي، عبد الملك. (2010). **فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

المالكي، عبد الملك.(2002). **أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها بمدينة جدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

المفرج، بدرية؛ المطيري، عفاف.(2007). **الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا**، وزارة التربية، قطاع البحوث التربوية والمناهج، الكويت.

منتدى التربية والتعليم للبنات بالمخواة (2011)، **أهمية التدريب للمعلمين والمعلمات**، متوفر على الموقع: http://www.mkgedu.gov.sa/vb/showthread.php?t=3845

الموسى، أحمد. (2009). أثر الدورات التدريبية في تطوير معلمي الموسيقى في المدارس الحكومية في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين ومدراء مدارسهم. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، **23** (2): 325-350.

نصر، محمد. (2008). **تطوير برامج إعداد معلم العلوم باستخدام المدخل المنظومي للتدريس والتعلم لمواجهة بعض منطلقات العصر**. مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة.

هلال، محمد. (2001). **التدريب: الأسس والمبادئ**. مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة.

ب. المراجع الأجنبية:

Burghes, D (2011). **International comparative study in mathematics teacher training**. Research Paper, CfBT Education Trust. Newyork.

Catchings, M. (2000). **The Models of Professional Development for teacher: Factors Influencing Technology Implementation in Elementary School**. The Louisiana Stale University, Publication AAT9979252, Fal citation and Abstract.

Chow-chin, L. Chun-wei1, T and Jon-chao, H. (2008). Use root cause analysis teaching strategy to train primary pre-service science teachers, **US-China Education Review**, **5** (12): 47-53.

Deniz, S. and Sahin, N. (2006). The Restructuring Process of Teacher Training System in Turkey: A Model of Teacher Training Based on Post-Graduate Education (PGCE), **Journal of Social Sciences**, **2** (1): 21-26.

Grant, P, Young, E, Montbriand, C (2001). **Professional Development for Teachers of Reading, Research Paper**, North Central Regional Educational Laboratory. Sauth Carolania. USA

Haslinda, **A**. Mahyuddin, M. Y. (2009). The Effectiveness of Training in the Public Service**, American Journal of Scientific Research, 6**: 39-51.

Hawk, K and Hill. J (2003). **Coaching Teachers: Effective professional development but difficult to achieve**, Research Paper, Prepared for the AARE/NZARE conference, Auckland.

Horta, L. (2005). **More Trends in Modern Science Teachers Training, paper presented in conference on environment**, ecosystems and development, Venice, Italy.

Michelsen, C. and Nielsen, J. (2008). Between teaching and researching: Envisaging ownership benefits of involving teacher from an in-service teacher training program in the PARSEL project, **Science Education International, 19** (3): 313-322.

Nashawati, Tareq (2010). **Method's Project Management Training and PMP Certification Program**. Riyadh, Saudi Arabia.

Newton, D. and Newton, L. (2009). Knowledge development at the time of use: a problem-based approach to lesson planning in primary teacher training in a low knowledge, low skill context, **Educational Studies, 35**(3): 311–321.

Pongpisanou, K. (2009). The Development of Training Model for Teachers concerning Teaching and Learning of Science for Grade 7-9 in Udon Thani Province, Thailand, unpublished doctoral dissertation, **Udon Thani University.** 5 (2), Pp 52-85.

Samady, S (2007). **Education and Scientific Training for Sustainable Development of Afghanistan,** Research Paper, United Kingdom.

Summers, M. and Childs, A. (2007). Student science teachers' conceptions of sustainable development: an empirical study of three postgraduate training cohorts, **Research in Science and Technological Education**, **25**(3): 307–327

Tan, H. and Heng, C. (2003). Teaching Mathematics and Science in English: A Perspective from Universiti Putra Malaysia, **Managing Curricular Change** 2 – 4.

Walelign, T. and Fantahun, M. (2007). Assessment on problems of the new pre-service teachers training program in Jimma University**, Ethiop. J. Educ. and Sc., 2**(2): 63-72.

ملحق (أ)

ادأة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي معلم العلوم أدامه الله

أختي معلمة العلوم أدامها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان **(واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر المعلمين بمنطقة تبوك)**، والباحث حريص على الأخذ بمقترحاتك(م)(ن) في هذه الدراسة وذلك بكتابة وجهة نظرك أنت، والتي من شأنها أن تسهم في خدمة البحث بصفتك(م) (ن) أصحاب الخبرة والممارسة الحقيقية والتي تتم مباشرة في الميدان التعليمي، مع العلم أن:

- الوقت المتوقع للإجابة عن هذه الاستبانه من 5- 10 دقائق. لذا نلتمس منك التفضل باقتطاع جزء من وقتك(م) (ن) الثمين للإجابة عن هذا السؤال.
- جميع المعلومات الموفرة ستستخدم فقط للأغراض البحثية ولن يتم مشاركة أو نشر أي معلومات شخصية لأي جهة، كما وأنها سوف تعامل بسرية تامة.
- المساهمة في الإجابة عن السؤال يعزز من مصداقية النتائج.

شاكراً لكم حسن تعاونكم،،،

الباحث

محمد سالم العطوي

أولاً: البيانات الشخصية:

1- الاسم (اختياري):

ضع علامة (**P**) أمام العبارة التي ينطبق عليها وضعك:

- النوع الاجتماعي

1. ذكر	
2. انثى	

- المؤهل العلمي:

1. بكالوريوس	
2. دبلوم التربية العام	
3. ماجستير فما فوق.	

- الخبرة التدريسية:

1. خمس سنوات فأقل.	
2. من ست الى عشر سنوات	
3. إحدى عشر سنة فما فوق.	

* عدد الدورات التدريبية

ثلاث فأقل	
أربع فأكثر	

ثانيا: الفقرات الخاصة بالاستبانة

الرقم	الفقرات	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الأول: واقع الدورات التدريبية من حيث التقويم						
1	يشمل تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي جميع جوانب وعناصر الدورة التدريبية.					
2	يتم تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم بكتابة تقرير بعد الانتهاء من الدورة يعده معلمي العلوم.					
3	يتم تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم باستخدام الملاحظة المباشرة لأداء المعلم.					
4	يتم تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم باختبار المتدربين.					
5	يتم تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم من خلال تقديم تغذية راجعة للمعلم عن أدائه في الدورة.					
6	توثيق نتائج التقويم التدريبي في سجلات خاصة يمكن الرجوع اليها.					
7	توظيف نتائج التقويم التدريبي في تقويم اداء المعلم الوظيفي					
المجال الثاني: واقع الدورات التدريبة من حيث المحتوى التدريبي						
8	محتوى مادة التدريب حديث ويعالج قضايا تربوية ملحة في المملكة العربية السعودية.					
9	محتوى مادة التدريب متخصص في موضوعات علمية محددة.					
10	محتوى مادة التدريب قوي وذو مضمون علمي وعملي مقنع للمتدرب					
11	محتوى مادة التدريب متنوع يشتمل جميع جوانب العملية التعليمية للعلوم(تخطيط، أساليب التدريس، أساليب التقويم، قضايا طلابية.....الخ).					
12	محتوى مادة التدريب يتصف بالمرونة حسب الموقف التدريبي.					
13	محتوى مادة التدريب يركز على الجانب العملي لدى المعلم ويشركه في تطبيق الأنشطة العلمية المختلفة.					
14	محتوى مادة التدريب يعالج احتياجات المعلمين في ضوء مسح الواقع التعليمي.					
15	محتوى مادة التدريب مرتبط مباشرة بمحتوى المباحث التي أدرسها.					
16	محتوى مادة التدريب يعكس خبرة متميزة في الإعداد والتصميم.					
المجال الثالث: واقع الدورات التدريبية من حيث زمن الدورة التدريبية						
17	زمن الدورة التدريبية يتناسب مع محتوى محاور الدورة التدريبية.					

الرقم	الفقرات	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
18	تزامن الدورة التدريبية مع زمن تنفيذ وحدات محتوى المقرر الدراسي المتعلقة بموضوع الدراسة.					
19	زمن الدورة التدريبية يتناسب مع دوام المعلمين في المدرسة.					
20	زمن الدورة التدريبية طويل وممل في كثير من الدورات التدريبية التي التحقت بها.					
21	زمن الدورة التدريبية قصير وغير كافي لمعالجة الموضوعات التدريبيةالمختلفة.					
22	زمن الدورة التدريبية كافي لمعالجة المواقف التدريبية المختلفة بمرونة عالية.					
23	زمن الدورة التدريبية يتضمن استراحة كافية للمتدربين ويتم الالتزام بها.					
المجال الرابع: واقع الدورات التدريبية من حيث مقدم الدورة(المدرب)						
24	يمتلك المدرب خبرة واسعة في مجال التدريب والتخصص العلمي.					
25	يمتلك المدرب أساليب لإقناع المعلمين بالمضمون والممارسة.					
26	يمتلك المدرب أسلوب عرض شيق ودقيق علمياً.					
27	يظهر المدرب الجدية والإخلاص في عمله.					
28	يعمل المدرب على تقديم الأنشطة بأسلوب جديد بعيد عن الروتين المألوف.					
29	يلتزم المدرب بتنفيذ جميع الأنشطة التي يتضمنها محتوى الدورة التدريبية.					
30	يثير المدرب دافعية المتدربين أثناء الدورة التدريبية، ويحمسهم للمشاركة في التنفيذ.					
المجال الخامس: واقع الدورات التدريبية من حيث مكان التدريب وجاهزيته						
31	مكان التدريب يطابق واقع الغرفة الصفية من حيث ظروف تنفيذ مضمون الدراسة.					
32	مكان التدريب مهيأة فنياً ومهنياً لعملية تنفيذ جميع لأنشطة التدريبية.					
33	مكان التدريب يتسع لجميع المتدربين بأريحية كافية.					
34	مكان التدريب تتوفر فيه سبل الراحة للمتدربين من تهوية وتكييف وبوفيه ومرافق صحية ومصلى...الخ					
35	مكان التدريب مناسب من حيث القرب والبعد عن مكان عمل المعلمين.					

ملحق (ب)
أسماء لجنة المحكّمين

أسماء لجنة المحكّمين

م	الاسم	المؤهل العلمي	التخصص	جهة العمل
1	حسين بعارة	دكتوراه	مناهج وأساليب تدريس علوم	جامعة مؤته
2	زيد البشايرة	دكتوراه	مناهج وأساليب تدريس علوم	جامعة مؤته
3	علي الزعبي	دكتوراه	مناهج وأساليب تدريس الرياضيات	جامعة مؤته
4	عبدالله الجراح	دكتوراه	مناهج وأساليب تدريس الاجتماعيات	جامعة مؤته
5	محمد عبدالحميد	دكتوراه	مناهج وأساليب تدريس مواد اجتماعية	جامعة تبوك
6	نبيل عوض	دكتوراه	مناهج وأساليب تدريس علوم	جامعة تبوك
7	صبري حامد	دكتوراه	مناهج وأساليب تدريس علوم	جامعة تبوك
8	سعيد العطوي	ماجستير	لغة عربية	قسم الثقافة والتعليم
9	اسامه محمود	بكالريوس	لغة عربية	قسم الثقافة والتعليم

المعلومات الشخصية

الاسم: محمد بن سالم سليم صدفان العطوي.

الكلية: العلوم التربوية.

التخصص: مناهج وأساليب تدريس علوم.

السنة:2011م.

الهاتف النقال:00966505376823

البريد الإلكتروني: md-1390@hotmail.com